

Mellom ideal og virkelighet

Sosiale konflikter ved Steinerskolen



Gudrun Disington Eriksen

Masteroppgave i sosiologi, mai 2008

Universitetet i Oslo
Det samfunnsvitenskapelige fakultet
Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi

FORORD

Temaet Steinerskolen har vært spennende, slitsomt, frustrerende og lærerikt å skrive om. Antroposofien og Steinerskolens pedagogiske praksis, representerte et for meg helt nytt og ukjent univers. Steinerskolens idebakgrunn har forhåpentligvis bidratt til en bredere horisont og et åpnere sinn.

Uten all velvillighet og entusiasme fra samtlige involverte, ville denne oppgaven vært umulig å skrive. Tusen takk til samtlige entusiastiske, engasjerte og kunnskapsrike foreldre, som har gitt av sin tid og sine krefter til dette prosjektet. Jeg vil også takke Dagny Ringheim og Steinerhøyskolen i Oslo for godt samarbeid gjennom den langvarige skriveprosessen. Samtlige Steinerskoler i Norge har bidratt med informasjon, på tross av en travel skolehverdag. En spesiell takk rettes til veileder Ivar Frønes for konstruktive og konsise tilbakemeldinger.

En særlig takk rettes til mine foreldre for at de fikk meg til å fullføre oppgaven, og for alle oppmuntrende ord underveis. I tillegg har øvrig familie og venner vist stor omtanke i en stressende situasjon. Jeg retter en stor takk til Nina Sandberg for hennes klare tanker og konstruktive innspill, og Erling Dokk Holm for oppmuntring i løpet av skriveprosessen. Tilslutt vil jeg fremheve Arnfinn for sine egenskaper som livberger generelt. I tillegg til korrekturlesing i sene nattetimer og oppmuntring, har han passet på at det har vært brød i brødboksen, og vann i kjøleskapet, i tillegg til en pizza i ny og ne.

Til slutt vil jeg takke gresset som gror, og våren som er her!

FORORD	III
SAMMENDRAG	VIII
1 BAKGRUNN OG PROBLEMSTILLING	1
2 STEINERSKOLENS IDEGRUNNLAG	4
2.1 Innledning	4
2.2 Antroposofien som pedagogisk utgangspunkt	6
3 STEINERSKOLENS ORGANISERING, LEDELSE OG ARBEIDSDELING I HOVEDTREKK	13
3.1 Innledning	13
3.2 Steinerskolens selvpresentasjon	14
3.3 Steinerskolens pedagogiske praksis.....	15
3.4 Steinerskolens læreplan, og offentlig skoles læreplan	18
3.4.1 Sammendrag	23
4 ELEVER OG FORELDRE VED STEINERSKOLEN	26
4.1 Elevenes sosioøkonomiske bakgrunn de senere år	26
4.2 Steinerskolens Foreldreforbund.....	27
5 METODE	30
5.1 Innledning	30
5.2 Redegjørelse for valg av metode	31
5.3 Utvalg	32
5.4 Fremgangsmåte, spørreskjemaundersøkelse.....	33
5.5 Fremgangsmåte, intervjuundersøkelse.....	34
5.5.1 Forskerens rolle i intervjusituasjonen.....	35
5.6 Styrke og svakhet ved metodebruken. Reliabilitet og validitet.	36
5.7 Parallell undersøkelse	37
6 STEINERSKOLEN I ET FORELDREPERSPEKTIV	39
6.1 Innledning	39
6.2 Foreldres synspunkter som kom til uttrykk gjennom artikkelserie i Dagbladet sommeren 2005.....	39
6.3 Foreldres erfaringer med Steinerskolen, presentert i tabeller	42
6.3.1 Sammendrag av resultater fra spørreundersøkelsen.....	49
6.4 Foreldres erfaringer med Steinerskolen, presentert gjennom intervjuresultater	50

6.4.1	Foreldrenes kommentarer gjennom fritekstdelen av spørreskjemaet.	55
7	DRØFTING AV FUNN	60
7.1	Innledning	60
7.2	Steinerskolen og det individuelle valg	61
7.3	Kvaliteter ved foreldrene i lys av Bourdieu og klassebegrepet.....	64
7.4	Foreldrenes verdier i lys av habitusbegrepet	66
7.5	Foreldrenes erfaringer med Steinerskolen	70
7.6	Erfaringer som bidrar til at foreldrene tar barna ut av Steinerskolen ..	71
7.6.1	Noen barn passer ikke inn; i lys av Steinerskolens definisjon av umodenhet	72
7.7	Dannelse av uformelle maktstrukturer som konsekvens av Steinerskolens organisering.....	75
7.7.1	Makt og avmakt; utydlig organisering og ervervede maktposisjoner i Steinerskolen	79
7.7.2	Dårlig dialog som en konsekvens av skoleorganiseringen.....	83
7.8	Er Steinerskolesystemet i konflikt med seg selv?	85
7.8.1	Frihetstanken; Steinerskolens venn eller fiende?.....	88
7.9	Hva er alternativet til alternativ skole?	89
8	AVSLUTNING	90
	LITTERATURLISTE	94
	APPENDIX A OG B: BREV TIL FORELDRENE OG SPØRRESKJEMA.....	1

SAMMENDRAG

Bakgrunn for tema og problemstilling.

Steinerskolen har vært i søkelyset den senere tiden både relatert til friskoledebatten i Norge, men også gjennom konflikter ved skolen som har gitt seg uttrykk i media. Kritikken fra både foreldre og andre med erfaringer fra Steinerskoler rundt i landet har preget den negative mediomtalen.

Tema for oppgaven er blant annet valgt ut fra avisdebatten og fokuserer på sosiale konflikter ved Steinerskolen. Problemstillingen i oppgaven søker å belyse noen foreldres erfaringer gjennom å ha barn i Steinerskolen. I den hensikt å kartlegge konflikter mellom skolen, foreldrene og barna, er fokuset rettet mot foreldre som har tatt barn ut av Steinerskolen, og deres begrunnelse for å ta et slikt valg. Dette leder til problemstillingen, som lyder: *Hvilke sosiale konflikter er det som fører til at noen foreldre velger å ta barna sine ut av Steinerskolen?*

Prosjektet er initiert av Steinerskolen i Oslo, og gjennomføres som masteroppgave i sosiologi ved Universitetet i Oslo. Gjennom universitetets internettside *Vitenskapsbutikken*, annonserte Steinerskolen etter studenter for gjennomføring av en undersøkelse vedrørende skolens kvaliteter. Steinerskolen ønsker tilbakemeldinger, og dermed bedret innsikt i egen praksis. Oppgaven skal være ledd i et større evalueringsprosjekt ved Steinerskolen og gjennom dette bidra til forbedringer av skolen.

Personlig interesse for temaet kan forklares ut fra faglig bakgrunn i filosofi, pedagogikk og sosiologi. Den teoretiske diskusjonen rundt individualiseringsprosesser i samfunnet og den politiske debatten rundt privatskoler-enhetsskolen, er interessant. Interessen for skolepolitikk er utviklet gjennom arbeid som lærer i offentlig grunnskole gjennom flere år. Det overordnede teoretiske perspektivet belyser det empiriske materialet ved hjelp av begreper om økende individualiseringstendenser i samfunnet.

Undersøkelsen gjennomføres ved hjelp av tre ulike metodiske tilnærmingsmåter. For det første analyseres avisdebatten i Dagbladet sommeren 2005. I tillegg gjennomføres en spørreundersøkelse og en intervjuundersøkelse om temaet. Spørreskjema og intervjuguide er utformet for å avdekke hvilke forventninger foreldrene har til Steinerskolen. Begreper som forventninger, erfaringer og skuffelser relatert til Steinerskolen, knyttes til foreldrenes verdigrunnlag. Bourdieus begrepsgjøring av kulturell og økonomisk kapital, kan bidra til

forståelse for mekanismer som ligger til grunn for foreldrenes handlinger med bakgrunn i verdisyn. En motivasjon er å finne ut i hvilken grad Steinerskolens uttrykte problemer kan relateres til forbindelsen mellom intensjonene for skoledriften, og skolens pedagogiske og organisatoriske praksis. Problematikken belyses blant annet gjennom teori som begrepsgjør relasjonen mellom ide og praksis i sosiale systemer. Dag Albus analyse av Yngvar Løchens artikkel *parsoniansk frigjørende sosiologi*, kan bidra til økende forståelse for sosiale mekanismer som opprettholder avstand mellom intensjon og realitet.

Problematikken relateres dermed til det antroposofiske idegrunnlaget som utgjør fundamentet for den pedagogiske praksisen ved Steinerskolen. Det antroposofiske idegrunnlaget beskrives derfor i hovedtrekk. I tillegg introduseres Steinerpedagogikken slik den presenteres skriftlig gjennom læreplanen for Steinerskolen.

Tendenser som kommer til uttrykk gjennom undersøkelsen relateres til funn fra en parallell undersøkelse, hvor utvalget består av foreldre som har barn i Steinerskolen. Funnene styrkes gjennom at begge undersøkelsene avdekker de samme erfarte problemområdene. I Helland og Lauglos rapport (2005), om friskoler relatert til sosial bakgrunn, foreligger lignende relevante tendenser. Rapporten viser hvordan sannsynligheten for å gå på privat skole øker med foreldrenes utdanningsnivå.

Resultater fra både den kvantitative og den kvalitative undersøkelsen, viser for det første at foreldrenes utdanningsnivå ligger langt over landsgjennomsnittet. Dette kan som nevnt relateres til lignende funn fra relevant forskning. Foreldrenes utdanningsnivå antas å gjenspeile høye forventninger til Steinerskolen og sterk grad av skuffelse ved uinnfridde forventninger. Samtidig er det grunn til å mene at alle foreldre til barn i Steinerskolen er høyt utdannet. Det presiseres derfor at utdanningslengde her kan beskrive noen grunner til å velge Steinerskolen, men ikke nødvendigvis grunner til å ta motsatt valg. Forventningene konkretiseres gjennom foreldrenes grunner til å velge Steinerskolen, og deres uttalte grunner for å reversere valget. Samtidig indikerer både det kvantitative og det kvalitative datamaterialet at forventninger til skolens verdigrunnlag og utvikling av barnets kreative-kunstneriske evner i sterk grad innfris. I tillegg presenterer datamaterialet foreldrenes faktiske erfaringer med Steinerskolen, og i særlig grad skolens evne til dialog med foreldrene. I tillegg avdekker funnene foreldrenes erfaringer med skolens organisering og ledelse og hvordan denne legger føringer på praksisen. Gjennom nevnte erfaringer uttrykkes foreldrenes misnøye i betydelig sterkere grad enn gjennom uinnfridde forventninger på forhånd.

1 BAKGRUNN OG PROBLEMSTILLING

Tema for oppgaven er Steinerskolens problemer og konflikter, som har gitt seg uttrykk blant annet gjennom media i løpet av den senere tiden. Oppgavens problemstilling er delvis valgt med utgangspunkt i debatten om Steinerskolens praksis, publisert i Dagbladet sommeren 2005. Diskusjonen bidro til å belyse noen foreldres erfaringer med å ha barn i Steinerskolen. Enkelte foreldre opplevde konfliktene som uløselige og valgte derfor etter en tid å ta barna ut av skolen. Erfaringene uttrykt gjennom avisdebatten utgjør en del av det metodiske empiriske materialet i oppgaven, i tillegg til resultater fra spørreundersøkelse og intervjuer. På et politisk nivå kan diskusjonen rundt Steinerskolen relateres til den stadig pågående debatten om enhetsskolen versus friskoler. Her knyttes diskusjonen blant annet til økende individualiseringstendenser i moderne tid.

Med bakgrunn i den negative medieomtalen søkte Steinerskolen i Oslo, gjennom Universitetets nettside *Vitenskapsbutikken*, etter studenter for å undersøke kvaliteten ved Steinerskolen i Norge. Steinerskolens intensjon er å nyttegjøre seg av resultatene fra undersøkelsen i kvalitetssikringen av Steinerskolesystemet i Norge, hvor målsetningen for prosjektet er bedret innsikt i praksisen ved skolen.

For å belyse det valgte tema for oppgaven, konsentreres undersøkelsen om foreldre som har avbrutt Steinerskolen for sine barn, og deres begrunnelser for å ta dette valget. Fokuset rettes dermed mot konflikter mellom foreldre, barn og skole, som fører til at noen foreldre velger å ta sine barn ut av Steinerskolen.

I samarbeid med representanter fra Rudolf Steinerskolen og Steinerskolens Foreldreforbund i Oslo, ble det bestemt at foreldre som hadde tatt barna ut av Steinerskolen i tidsrommet 2000-2005, skulle kontaktes. Samtidig utføres en parallell undersøkelse om temaet, som konsentreres om foreldre som har barn i Steinerskolen i dag. Resultatene fra de to relaterte prosjektene vil kunne bidra til å gi et godt innblikk i Steinerskolens utfordringer.

Den ideologiske bakgrunnen for opprettelsen av Steinerskolen, *antroposofien*, vurderes som relevant for å forstå organiseringen av skolen. Steinerskolens pedagogiske praksis må derfor knyttes til det bakenforliggende idegrunnlaget, hvis problematikken skal ha mening. Foreldrenes egne erfaringer med Steinerskolen fører i enkelte tilfeller til at barna tas ut av

skolen. Nevnte erfaringer leder til problemstillingen, som lyder: *Hvilke sosiale konflikter er det som fører til at noen foreldre velger å ta barna sine ut av Steinerskolen?*

Debattinnleggene i Dagbladet belyser hovedsaklig foreldrenes synspunkter, men også lærere fra ulike Steinerskoler er representert. I tillegg deltok en sekretær i Steinerskolens foreldreforbund, forbundssekretær i *Steinerskolene i Norge* og styreleder ved Steinerhøgskolen i debatten. Likevel fokuseres undersøkelsen på foreldrenes synspunkter, fordi det er deres barns skolehverdag som er arena for undersøkelsen. Problemstillingen henviser til foreldrenes valg på vegne av barna. Avisartiklene belyser konflikter og kommunikasjonsproblemer ved Steinerskolen, hvor mobbing og utestengning av enkeltelever er sentrale tema. Foreldrene kritiserer Steinerskolens organisering og ledelse, lærernes metoder for problemløsning og skolens/lærernes manglende evne til å motta kritikk fra foreldrene.

Faglig bakgrunn fra filosofi, pedagogikk og sosiologi, har bidratt til interesse for skolen som samfunnsinstitusjon. Personlig erfaringsbakgrunn fra arbeid i offentlig skole, har bidratt til økende interesse for den mer generelle debatten rundt privatskoler versus enhetsskolen.

Det teoretiske rammeverket for oppgaven beskriver samfunnsorganismen i lys av økende individualisering og globalisering. Med utgangspunkt i et slikt perspektiv tolkes valget om Steinerskolen som en konsekvens av friheten til både å velge og til å velge bort Steinerskolen.

For å identifisere grunner til å ta barna ut av Steinerskolen, relateres foreldrenes erfaringer med Steinerskolen til teori som belyser foreldrenes verdigrunnlag. Bourdieus begrepsgjøring av kulturell og økonomisk kapital, kan belyse mekanismene som ligger til grunn for foreldrenes handlinger ut fra verdisyn.

Dag Albums analyse av Yngvar Løchens artikkel om *parsoniansk frigjørende sosiologi*, begrepsgjør avstanden mellom intensjoner og realiteter i et sosialt system, og setter fokus på de sosiale mekanismene for opprettholdelse av systemet. Løchens teoretisering kan bidra til bedret forståelse av spennet mellom idegrunnlaget og organiseringen ved Steinerskolen. Steinerskolens organisering defineres ut fra foreldrenes erfaringer med skolens evne til dialog, selvrefleksjon og konflikthåndtering i skolehverdagen. Hvordan Steinerskolens ledelse og organisering fungerer, relateres dermed til det filosofiske grunnlaget Steinerskolen bygger på.

2 STEINERSKOLENS IDEGRUNNLAG

2.1 *Innledning*

For å kunne si noe relevant om Steinerskolens posisjon i det norske skolelandskapet, er det nødvendig å differensiere mellom privatskoler og friskoler. Førstnevnte er økonomisk selvdrevne, men friskoler, som Steinerskolen, får relativt store økonomiske tilskudd fra staten til skoledriften. Steinerskolen i Norge mottar årlig 345 millioner kroner i statlig tilskudd. Dette har konsekvenser for den daglige praksisen ved skolen, og legger føringer for denne. Steinerskolen har status som friskole med alternativ pedagogikk. Dette til forskjell fra for eksempel religiøse friskoler eller private eliteskoler. I tiden fra den gamle friskoleloven fra 1970 og til eksisterende friskolelov fra 2003 ble iverksatt, fantes det i hovedsak to typer friskoler i Norge. Disse var basert på livssyn/religion eller alternativ pedagogikk (Helland og Lauglo, 2005). Av Informasjon i læreplanen for Steinerskolen fremgår det at det i dag finnes over 1000 Steinerskoler og 1500 Steinerbarnehager rundt i verden, fordelt på alle kontinenter. I 2004 fantes det på landsbasis 30 Steinerskoler i Norge, og 12 av skolene hadde videregående trinn. Det totale antallet elever inkludert 6-åringene og elevene på videregående trinn, var på ca 6000. I tillegg fantes det også tre Helsepedagogiske Steinerskoler med totalt 60 elever, samt over 50 barnehager tett knyttet til skolene. I 1998 var det ca 700¹ lærere ansatt i Steinerskolen.

I dag er antallet skoler i Norge økt til 34, og antallet lærere har sansynligvis økt tilsvarende uten at det foreligger eksakte tall på dette. Siden begynnelsen av 1970-tallet har antall skoler økt fra 2 til 34. Skolene er hovedsakelig sentrert rundt de største byene i Norge, som Oslo, Trondheim, Stavanger og Bergen, men finnes også i en del mindre byer.

De fleste skolene ligger på Øst-, Vest- og Sørlandet samt i Trøndelag. Kun én Steinerskole er etablert i Nord-Norge, nærmere bestemt i Tromsø. Tendenser i undersøkelsen viser at de ulike skolene har visse særtrekk, men flest fellestrekk.

Den nye friskoleloven fra 2003 har åpnet for opprettelse av flere typer private skoler i Norge. I kjølvannet av dette har det oppstått ny debatt om hvem som skal prioriteres med

¹ Svein Bøhn 1998, fra Steinerskolens internettside

hensyn til statlig støtte. Friskoledebatten pågår kontinuerlig på et politisk nivå. Det diskuteres også hvorvidt et økende antall private skoler fører til sosial segregering av den offentlige skolen. Et tema for diskusjon er i hvilken grad valg av skoletype kan relateres til sosial status.

Samtidig stilles det stadig større krav til målbarhet av resultater i offentlig skole, gjennom for eksempel nasjonale prøver. Dette kan relateres til både økende konkurranse i samfunnet forøvrig og til økende globaliseringstendenser med sterke individuelle interesser i kjølvannet. Med økende krav om målbare prestasjoner, tvinges det fram et behov for synlighet. De ulike skolene må i sterkere grad enn før profilere seg tydelig, relatert til økonomisk prioritet. Dette tatt i betraktning, tegner et nytt bilde av skolemønsteret i Norge. Steinerskolen befinner seg midt i mylderet av ulike og tildels motstridende interesser, og må derfor definere sin plassering i systemet på nytt. Steinerskolen ser ut til å bli dratt i flere retninger, og må derfor skape et sterkere fundament for sin virksomhet. At Steinerskolen slites mellom ulike individuelle og samfunnsmessige forventninger, belyses gjennom det empiriske materialet i et senere kapittel.

Tilbake til Steinerskolens posisjon i det utvidede skolelandskapet. Steinerskolen har ikke en like definert plassering i den nye skolestrukturen, som den engang hadde. Før den nye Friskoleloven fra 2003, og før den konservative regjeringen skisserte nye planer for skoledrift, var Steinerskolen nesten alene om å være alternativ. Det økende antallet private skoler som har dukket opp, har i sterkere grad vanliggjort det alternative i skolesammenheng. Med dette oppstod økende konkurranse skolene i mellom, og Steinerskolen havnet plutselig i en dragkamp om økonomisk tilskudd fra staten. På hvilket grunnlag kan Steinerskolen hevde seg her? Med bakgrunn i hva skal Steinerskolen argumentere for sin eksistens, i en verden hvor det effektive og materielle er så høyt skattet? I dag skal kunnskap kunne måles, nasjonale prøver skal kunne fortelle noe om effektivitet, mens politikere vurderer resultatene relatert til pengestøtte. Skolen og lærerne må kunne konkurrere med underholdningens glade karusell i sterkere grad enn før, men dette gjelder ikke bare Steinerskolen. Det må ikke forstås dithen at Steinerskolens tankegods er eneste alternativ i så måte. Offentlig skole er selvfølgelig kompleks, og omfatter mange ulike miljøer både blant foreldre og lærere. Likevel fokuseres det her på det typiske ved Steinerskolemiljøet som kvalitativt rettet, i kontrast til økende konkurransepreg i samfunnet generelt. Med Steinerskolens manglende konkurransepreg refereres det til det pedagogiske systemet ved Steinerskolen som mer kvalitativt rettet, i motsetning til resultatorienteringen som i økende grad gjør seg gjeldene i skolesystemet

generelt. Med bakgrunn i økende antall friskoler har det oppstått økende konkurranse mellom de ulike friskolene med hensyn til statlig tilskudd. Steinerskolen kan dermed tenkes å ha fått et økende legitimeringsproblem knyttet til kravene om målbare resultater i skolesammenheng. Alt måles ikke i offentlig skole heller, men likevel i sterkere grad enn i Steinerskolen. Samtidig må det poengteres at begrepet konkurranse i denne sammenhengen er relativt, med bakgrunn i at det norske skolesystemet fremdeles er blant de minst konkurransepregede skolesystemene i verden.

Det virker følgelig mer relevant å peke på Steinerskolen som offer for denne utviklingen enn produsent av denne. Det synes som om Steinerskolen er blitt virvlet inn i en politisk privatskoledebatt, uten helt å finne veien ut igjen.

2.2 *Antroposofien som pedagogisk utgangspunkt*

”Antroposofi är en kunskapsväg som vill leda det andliga i människans väsen till det andliga i världsalltet” (Rudolf Steiner, Christhild Ritter 1997 s. 24).

Antroposofi², av gresk *antropos*; menneske, og *sophia*; visdom, er en åndsretning skapt av Rudolf Steiner³, hvis grunnidé kan sies å være å ”forbinde det åndelige i mennesket med det åndelige i verdensaltet” (Steinerskolens internettside).

Steinerskolens idégrunnlag er basert på antroposofien og grunnleggeren Rudolf Steiner. Rudolf Steiner var østerriksk filosof, litteraturviter, pedagog og naturvitenskapsmann. Han er også kjent som grunnlegger av steinerskolebevegelsen, biodynamisk landbruk, antroposofisk medisin, goetheanistisk arkitektur og flere kunstneriske impulser⁴. I tillegg til dette kan Rudolf Steiner knyttes til teosofien⁵. Inn under dette hører også kosmologien, som ”i følge den teosofiske læren, utgjør den fysiske verden den mest materielle manifestasjon av den ånd som er kilde til all eksistens” (Wikipedia-Den frie encyklopedi, lesedato: 15.04.2007). Dette er den metafysiske rammen rundt Steinerskolens praksis, og betraktes som det åndelige utgangspunktet for opprettelsen av Steinerskolen.

² Wikipedia-Den frie encyklopedi, <http://no.wikipedia.org/wiki/Antroposofi>, lesedato: 15.04.2007

³ Født 27 febr. 1861 i den ungarske delen av Østerrike-Ungarn, nå Kraljevic i Kroatia, d.1925 i Dornach, nær Basel i Sveits

⁴ Wikipedia-Den frie encyklopedi, lesedato: 15.04.2007

⁵ Teosofi, fra gresk *teos*; *gud* og *sofi*; *kunnskap*, er en religiøs filosofi. Ordet teosofi betyr *guddommelig visdom*, eller *kunnskap om det guddommelige*.

Den første Steinerskolen ble etablert i Tyskland og den gryende interessen der for antroposofien relateres til den tyske samtiden, som i sterk grad var preget av rasjonalistiske holdninger. Samtidig med et Tyskland preget av den tradisjonelle fornuftstenkningen, vokste det fram en ny form for humanisme. Humanismen som tradisjonelt sett var preget av rasjonalisme, fikk med den tyske ny-humanismen et sterkt innslag av estetikk, og et mer holistisk syn på mennesket.

”He (Saint Thomas of Aquinas) did not believe that faith could replace knowing, or vice versa. Rather, he believed that there is no inherent conflict between the two” (Thomas William Nielsen 2004 s, 16). Blanding av fornuft og estetikk dannet grunnlaget for den nye humanismen, som videre danner bakteppet for det antroposofiske menneskesynet.

”Antroposofien som åndsretning er forankret i en lang humanistisk tradisjon. Dette kommer til uttrykk i prinsippet *mennesket først* og en utpreget grad av toleranse overfor den enkeltes overbevisning” (Wikipedia-Den frie encyklopedi, lesedato: 03.05.2007).

Den Tyske ny-humanismen bærer med seg en tradisjon fra renessansen, men er modernisert til i sterkere grad å inkludere et estetisk element. Kanskje det estetiske som sådan fungerte som en livbøye, relatert til det strenge og rasjonalistiske etterkrigs-Tyskland.

...”it was a time for some of breaking with reason and 18th century rationalism. Romanticism, in particular, was a reaction against the impetus of reason (Miller 1997; Gutek 1991). Moreover, currents of nationalism and individualism took a strong hold around the world at the time (Thomas William Nielsen 2004 s. 46).

Samtidig som Rudolf Steiners ideer i sterk grad baseres på naturvitenskapene, har det også det estetiske/kunstneriske (ikke-rasjonelle) ved seg. Det religiøse, og særlig det okkulte ved Steinerfilosofien, kan defineres som en kontrast til det rasjonelle. Reaksjoner og motreaksjoner i samfunnet må relateres til regjerende menneskesyn, og i lys av tid og sted. I dag er det nok det estetiske, ikke-rasjonelle elementet, vi først og fremst assosierer med Steinerskolen. Dannelsen av Steinerskolesystemet i Tyskland kan tolkes som en motreaksjon til den da herskende rasjonalistiske pliktetiske normen.

Det antroposofiske utgangspunktet nevnes innledningsvis som en rammebetingelse, og som en bakgrunn for å forstå den steinerpedagogiske praksisen i dag.

I neste kapittel beskrives det teoretiske grunnlaget for den pedagogiske praksisen, slik den uttrykkes skriftlig i læreplanen for Steinerskolen.

Det synes både hensiktsmessig og nødvendig å nevne de historiske betingelsene for Steinerfilosofien, som en ramme rundt den Steinerpedagogiske tenkningen. Problemene knyttet til Steinerskolen i dag, kan tydeliggjøres ved å ta det filosofiske utgangspunktet for dannelsen av Steinerskolen i betraktning. Foreldrenes erfarte problemer kan også diskuteres i lys av tradisjonelt tankegods, som preger Steinerskolen, i sitt møte med moderne tid.

Den første Steinerskolen ble etablert av direktøren for sigarettfabrikken *Waldorf Astoria* i Stuttgart i 1919, i et Tyskland i ruiner etter første verdenskrig. I utgangspunktet var skolen etablert for barn av arbeidere på fabrikken. Rudolf Steiner var med på å etablere den første Steinerskolen⁶, og blir regnet som grunnlegger av Steinerskolen.

Rudolf Steiner hadde målsetning om å skape en ny form for pedagogikk, ulik den som hadde ført Tyskland og Europa ut i krig og elendighet. ”Gjennom en pedagogikk som ikke lenger ville hvile i den kulturarven som hadde ført Europa ut i krig, ønsket Steinerskolen å skape grobunn for noe nytt” (Steinerskolens håndbok; Steinerskolens internettside). Det var den rasjonelle tenkningen som preget Tyskland, og som førte Europa ut i krig. Det holistiske verdensbildet stod i kontrast til dette, og gjorde rasjonaliteten utilstrekkelig som tankegods.

I tillegg skulle skulle Steinerpedagogikken virke reformerende, relatert til tiden da skolegang var for de rike og velstående. Steinerskolen ble etablert ut fra ideen om at også fattige barn skulle få mulighet til skolegang. Dette synes interessant fordi Steinerskolen i dag, i sterkere grad enn tidligere, kan defineres som en eliteskole. Steinerskolen har endret posisjon fra å være en skole for alle sosiale klasser, til å utvikle seg i retning av å bli et alternativ for de få. ”Det er en utbredt oppfatning at det er kulturelitens barn som går på Steinerskolen” (Wikipedia-Den frie encyklopedi, lesedato: 15.04.2007).

På 1800-tallet var det kun de økonomisk privilegerte som fikk muligheten til utdanning. Sosial status var dermed avgjørende for hvem som fikk gå på skole. I vår moderne tid er utdanning et selvsagt gode uavhengig av sosial bakgrunn. Utdanning følger likevel noen mønstre som kan relateres til sosial bakgrunn. Dette drøftes senere i oppgaven i forhold til Bourdieus teoretiseringer av begreper om sosial klasse.

Bakgrunnen for opprettelsen av Steinerskolen kan ses i kjølvannet av reformasjon av skolen som sådan, både med hensyn til hvem som skal ha rett til å gå på skole og det

⁶ Også kalt Waldorfskolen, med bakgrunn i opprettelsen av den første Steinerskolen i den tyske byen Waldorf.

pedagogiske innholdet i skolen. Med hensyn til det pedagogiske konseptet, kan Steinerskolens praksis defineres som revolusjonerende, først og fremst gjennom at alle barn skulle få mulighet til å gå på skole i en tid da dette var forbeholdt de få. Men også den pedagogiske praksisen representerte en stor omveltning, både historisk og filosofisk. Barnet skulle nå oppfattes som et eget individ med særegne medfødte evner og kunnskaper. Ideen står i sterk kontrast til tidens etablerte holdninger til barn og læring. Den etablerte/dominerende pedagogiske tilnærmingen var preget av et syn på barnet som *tabula-rasa*, altså et vesen uten egne forutsetninger, og som var prisgitt påvirkning utenfra i læringsøyemed. Pedagogene skulle føre barnet på rett vei mot å bli en moralsk voksen. Når det gjelder omveltning i det konservative pedagogiske idegrunnlaget kan opprettelsen av Steinerskolen i Tyskland ses i lys av den pedagogiske reformasjonen i generell forstand. Reformpedagogikken fra 1900-tallet var preget av en ny pedagogisk ideologi med utgangspunkt i barnet. Det nye pedagogiske perspektivet satte eleven i sentrum: ”Skolen er til for elevene, og det er elevenes vekst og utvikling som må være ledetråd i opplæringen” (Gunn Imsen 1997, s.). Dette synet revolusjonerte det pedagogiske perspektivet og satte søkelyset på det individuelle ved eleven. Barnet ble definert som aktivt relatert til sin egen læring, i kontrast til herskende holdning om barnet som passiv mottaker av kunnskap. Den amerikanske utdanningsfilosofen John Dewey snudde opp ned på etablerte pedagogiske ideer gjennom sin aktivitetspedagogikk. Denne tenkningen har røtter tilbake til Aristoteles. Dewey var en sterk representant for den moderne holdningen til barnet, relatert til læring. I tillegg kan den Steinerpedagogiske praksisen i sterk grad knyttes til Deweys syn på utviklingen av barnet;

”Dewey la stor vekt på at utviklingen skjer både i forhold til en fysisk verden og til en sosial verden. Menneskets indre liv kan ikke betraktes som en fast egenskap, men representerer et resultat av en utvikling i samspill med en kontekst som er både fysisk og sosial” (Kopisamling, pedagogikk 2000: 74).

Steinerskolens pedagogiske praksis baseres nettopp på utviklingen av hele mennesket. Steinerskolens ideologiske utgangspunkt er basert på individets relasjon til verdensaltet, kosmos, og praktiseringen kommer til uttrykk gjennom sammenligning av offentlig skoles og Steinerskolens læreplaner. Det betyr ikke at det holistiske perspektivet er utelatt i offentlig skole, men det er likevel ikke så eksplisitt uttrykt. Ulikhetene blir drøftet nærmere i kapitlet om læreplanene. I tillegg omtaler Dewey det teoretiske alene som mangelfult i læringsøyemed, og fremhever praksisen som viktigst. Steinerpedagogisk tilnærming til kosmos praktiseres gjennom en pedagogikk som skal føre barnet på rett vei.

Steinerskolens idebakgrunn må sees i et historisk perspektiv og i en pedagogisk sammenheng. Hva som er gjeldende pedagogisk tankegods skifter over tid imed hensyn til regjerende menneskesyn. Vår tid er i økende grad preget av et individualistisk perspektiv. Foreldrenes mulighet til å velge skole, i dette tilfelle Steinerskole, kan sees som uttrykk for tidsånden. Ikke bare foreldrenes mulighet for å velge, men foreldrenes holdninger til sitt barn som spesielt og dermed vurderingen av ulike skoler som egnet eller ikke, kan sees i lys av økende individualiseringstendenser generelt.

Antroposofien danner Steinerskolens idegrunnlag, og Rudolf Steiner har utarbeidet pedagogikken. Likevel, den individuelle læreren er den pedagogiske praksisens bærende element. Pensumbøkene ved Rudolf Steinerhøyskolen i Oslo, utgjør studentenes teoretiske grunnlag for å undervise ved Steinerskolen⁷.

”Antroposofien er ikke undervisningsstoff ved Steinerskolene. Inspirasjonen, ideene, menneskekunnskapen som skolen arbeider etter, er imidlertid hentet fra antroposofien. Denne erkjennelsen er forsøkt gitt en allment tilgjengelig form som kan vurderes av alle fordomsfrie mennesker” (Steinerskolens håndbok, Steinerskolens internettside).

Dette betyr at den individuelle lærer, med bakgrunn i antroposofien, er formidler av Steinerpedagogikken på sin personlige måte. En intensjon bak Rudolf Steiners pedagogiske univers, er at kunnskap og erkjennelse skal hentes innenfra ved hjelp av lærerens inspirasjon. Dette kan kanskje sees i lys av Platons ide om læring. Platons *hulelignelse* (Staten) beskriver forholdet mellom ide og virkelighet. Perspektivet stod i sterk kontrast til antikkens pedagogiske tenkning. Platons dualistiske verdensbilde innebærer at det materielle eksisterer som en fysisk manifestasjon av ideene. Ideene lever sitt eget liv og danner mønster for den sansbare virkeligheten. Dette kan overføres til læringen som sådan (erkjennelse hos Platon), og harmoniserer med det Steinerfilosofiske perspektivet. På Steinerskolen skal barna inspireres til å avdekke den iboende kreativiteten, og læreren har rolle som forteller/inspirator i større grad enn foreleser.

Lars Løvlie (2007) karakteriserer Platons ideer om den iboende kreativiteten som en romantisk abstraksjon, og argumenterer for at læring i stedet må knyttes til omgivelsene.

Med dette innføres samfunnet og omgivelsene som vesentlige faktorer for læring.

Det Steinerpedagogiske blikket festes på det enkelte barnet, og individet fokuseres i sterkere grad enn for eksempel skoleklassen som en sosial enhet.

Det grunnleggende holistiske perspektivet har bakgrunn i Rudolf Steiners ideer rundt individets relasjon til universet (kosmologi). I følge Steinerideologien betinges den enkeltes handlingsrom av visse utviklingrelaterte forutsetninger, som i større eller mindre grad fører til etterstrebet kosmisk innsikt.

”I Steinerpedagogikken fremheves barnets individualitet som den egentlige kilde til nyskaping og kreativitet. Det individuelle i hvert barn forbindes med evnen til etiske handlinger og personlig utvikling. Pedagogikkens målsetning er å skape best mulige forutsetninger for at dette innerste og dypere sett hellige i alle mennesker skal komme til sin rett. Idealet om en oppdragelse til frihet er derfor helt sentralt for Steinerskolen” (Steinerskolens læreplan 2004).

Økende fokus på individualitet er i seg selv en moderne tendens, og harmonerer med dagens pedagogiske tenkning. Perspektivet står som nevnt i sterk kontrast til oppfatninger om barnet som *tabula rasa*; et vesen uten iboende kunnskap, som må oppdras av skolesystemet for å kunne utvikles til en moralsk borger. Før 1800-tallet, i tiden før reformpedagogikken, var barnet knapt regnet som et individ før det ble formet gjennom skolesystemet. Læreren representerte den absolutte autoritet. I kjølvannet av reformpedagogikken oppstod et nytt perspektiv på barn og læring. Barnets status i læringssituasjonen endret seg fra å være passivt til å bli regnet som en aktiv deltager. Det revolusjonerende skiftet i pedagogisk historie kan i en læringsmessig kontekst betegnes som starten på det nye århundrets syn på barnet. Den gryende humanismen som preger vår tid kan også forklare den endrede holdningen til barnets iboende potensiale.

”I stedet for å grunnlegge pedagogikken på en samfunnsmessig idé, ble mennesket selv, barnet, satt som skolens konstituerende ideal” (Læreplan for Steinerskolen 2004). I dette ligger et filosofisk begrunnet menneskesyn, som medfører at barnet blir verdsatt på en særskilt måte. Det unike ved hvert individ fokuseres i stor grad, og den pedagogiske intensjon tar sikte på å hente fram det beste- og mest kreative i barnet gjennom pedagogisk praksis. Praksisen følger noen bestemte mønstre, i utviklingen fra å være barn til å bli voksen. I steinerpedagogikken knyttes menneskets utvikling til visse naturgitte lovmessigheter. Utviklingstrinnene er definert som et sett stadier sett i forhold til den organiske utviklingen av barnet inndelt i faser. Perspektivet tar utgangspunkt i Steinerskolens åndelige dimensjon, hvor et høyere bevissthetsstadium oppnås gjennom pedagogisk praksis. I ytterste konsekvens har dette et religiøst utspring. Steinerskolen

⁷ Steinerskolens studiehåndbok for 2006/2007

profilerer seg likevel ikke som livssynsskole. Dette kan imidlertid være tema for diskusjon, men diskuteres ikke videre her.

Som konkretisering av det forutgående, presenteres de steinerpedagogiske ideene vedrørende barnets utvikling. Det synes hensiktsmessig å knytte forutsetningene for den Steinerpedagogiske praksisen til idebakgrunnen. Ellers ville sammenligningsgrunnlaget med offentlig skoles praksis bli lite beskrivende. Rudolf Steiner beskrev som nevnt fasene i den menneskelige utviklingen (det vil si vilje, følelse, tanke), som sterkt knyttet til den organiske utviklingen av mennesket. Den første bøygen i så måte defineres som tannfelling rundt 7-års alderen. Dette markerer en slutt på den absolutt tidlige barndommen, og introduserer barnet til skolemoden alder. Fasene er delt inn i 7-års perioder, og barnet krysser Rubicon⁸ ved 14 års alderen, hvilket symboliserer overgangen fra barn til voksen. Inndelingen i 7-års perioder hviler på en arv fra Aristoteles. Inndelingen tar utgangspunkt i teosofiens symbolikk rundt syv-tallet, men blir ikke belyst grundigere i denne sammenhengen. Fordi læreplanen for Steinerskolen er utarbeidet i relasjon til utviklingspsykologiske teorier, har den andre retningslinjer for innhold enn læreplanen for offentlig skole. Her kan det spores ulike motivasjonsfaktorer som grunnlag for lik handling.

Så langt har vi sett på det filosofiske utgangspunktet for Steinerfilosofien. Sist, men ikke minst, er det vesentlig å nevne det religiøse aspektet ved Steinerskolepedagogikken. Det religiøse elementet, som grunnlag for praksisen, kan relateres til det holistiske verdensbildet. I Steinerfilosofien er religiøsitet og vitenskap flettet sammen gjennom et komplisert nettverk av forbindelser. Antroposofien har likevel et okkult ytterpunkt.

Åndelig bevissthet utvikles gjennom pedagogisk praksis, og reinkarnasjonen finnes for noen som en belønning i utgangen av labyrinten. Ikke alle når så langt. Gjennom ekskludering av alle som ikke oppnår den høyeste grad av bevissthet, kan det nok spores en form for elitisme. Dette kan også knyttes til Platons ideer, som fremhever de opplyste til forskjell fra de uopplyste. Temaet tas opp på bakgrunn av funn som beskriver foreldrenes erfaringer med Steinerskolen.

⁸ Elv i Italia. Uttrykket *å gå over Rubicon*, henviser til å ta det avgjørende skrittet, iflg Wikipedia-Den frie encyklopedi, lesedato: 29.04.2007

3 STEINERSKOLENS ORGANISERING, LEDELSE OG ARBEIDSDDELING I HOVEDTREKK

3.1 *Innledning*

I det følgende gis en kort beskrivelse av organiseringen av Steinerskolen. Her beskrives arbeidsdelingen blant de ansatte og skolesystemets strukturering.

Debatten som verserte i mediene sommeren 2005, var preget av å være personlige konflikter mellom foreldrene og skolen. Med dette for øyet, kan det være relevant å se på hvordan Steinerskolen er organisert med hensyn til ledelse og ansvarsfordeling, og på hvilke punkter dette skiller seg fra offentlig skole.

Steinerskolen profilerer seg som et pedagogisk alternativ. Skolen er også alternativ med hensyn til oppbygging, organisering og ledelse. Steinerskolen har en utpreget flat organisatorisk struktur, og som blant annet innebærer at skolen ikke har rektor eller andre overordnede slik offentlig skole har. "Også styreformen er alternativ, Steinerskolen er en kollegiestyrt skole, med en utpreget flat struktur. Her er ingen rektor, i allefall ikke i vanlig forstand" (Steinerskolens internettside; håndboken). Opplæringslova⁹ beskriver blant annet kriterier for offentlig skoles ledelse. Offentlig skoles organisering baseres på en hierarkisk oppbygning, til forskjell fra Steinerskolens flate strukturering, hvor rollene skal være likestilt. Steinerskolen profilerer seg som kollegiestyrt. Dette innebærer at skolen styres av lærerne selv, i samarbeid med noen representanter fra foreldrene. Lærerkollegiet møtes ukentlig for å diskutere tilstander ved skolen relatert til elevene, foreldrene, ulike arrangementer ved skolen, og læringen som sådan. I tillegg opprettes mandatgrupper, som har fullmakt til å utføre arbeidsoppgaver som kollegiet ikke rekker over. En konsekvens av organiseringen, er at ansvarsfordeling lærerne i mellom, ideelt sett skal være jevnt fordelt. Dette praktiseres gjennom at de ulike vervene sirkulerer.

⁹ Kvar skole skal ha ei forsvarleg fagleg, pedagogisk og administrativ leiing. Opplæringa i skolen skal leiast av rektorar. Rektorane skal halde seg fortrulege med den daglege verksemda i skolane og arbeide for å vidareutvikle verksemda. Den som skal tilsetjast som rektor, må ha pedagogisk kompetanse og nødvendige leiareigenskapar.

§ 9-1 Leiing, Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa.

Steinerskolens ledelsesstruktur er forskjellig fra offentlig skoles ledelsestruktur. Dette fører til at lærerens ansvarsområde utvides, og at læreren i sterkere grad er overlatt til seg selv i klasserommet. Som en konsekvens av at læreren er ganske eneansvarlig i Steinerskolen, blir han på lignende vis eneansvarlig i konfliktsituasjoner. Likevel skal kollegiet være lærerens støttespiller. I kollegiet diskuteres klassesituasjoner med andre likestilte lærere i samarbeid med foreldrene. Til sammenligning har lærere i offentlig skole rektoren som den øverste ledende, men også studieinspektører og øvrige har mer innflytelse enn den vanlige lærer i offentlig skole. Ledelsstrukturen kan, i seg selv, tenkes å innvirke på måten konflikter blir håndtert.

3.2 *Steinerskolens selvpresentasjon*

Gjennom Steinerskolens internettside profilerer Steinerskolen seg som en lærerstyrt skole med alternativ pedagogisk metode. Steinerskolen i Norge presenterer seg som en helhet. Samtidig viser Steinerskolens egen presentasjon av skolen at skolens ledelse består av lærerene selv, og at det pedagogiske opplegget styres av den individuelle læreren. Steinerskolen presenterer seg selv enhetlig, relatert til både læring og organisering. Samtidig kan dette tolkes flertydig med utgangspunkt i skolens selvforvaltning. Ideen om selvforvaltning bygger på ideen om at lærerne sammen skal styre skolen. Hvorvidt konsekvensene av skoleorganiseringen er intendert, kan være tema for diskusjon. Det er nettopp relasjonen mellom idebakgrunn og praksis som danner rammen for denne oppgaven. I lys av dette knyttes Steinerskolens intensjoner til Steinerskolens faktiske virksomhet.

Sett i lys av Steinerskolens selvforvaltning, er det tenkelig at Steinerskolens profil utad utydeliggjøres. Sterk grad av individuelt læreransvar og en ledelsesstruktur preget av fravær av overordnede, er karakteristisk for Steinerskolen. På et idèplan er denne organisasjonsformen, som nevnt, basert på antroposofien. Denne type organisering kan være funksjonell avhengig av hvem som praktiserer. I hvilken grad organiseringen er virksom, er imidlertid en vurderingssak, og diskuteres mer i analysekapitlet. Steinerskolen presenterer et enhetlig bilde av skolens innhold gjennom internettsidene og læreplanen. Entydigheten kan tenkes å forvandles til større grad av flertydighet gjennom praktiseringen.

3.3 *Steinerskolens pedagogiske praksis*

”Varje individ är en del av en större helhet. Det som lever och verkar i naturen och i kosmos, lever och verkar även i varje enskild människa” (Christhild Ritter 1997 s. 73). Det er vesentlig å skille mellom idegrunnlaget som Steinerskolen er bygget på, og den pedagogiske praksisen ved skolen. Praktiseres Steinerpedagogikken slik den er ment å gjøre?

Når det gjelder Steinerfilosofien så knyttes den til måten pedagogikken uttrykkes skriftlig i læreplanen for Steinerskolen. Å vurdere pedagogisk praksis er vanskelig uten å være tilstede i klasserommet. Den eneste forutsetningen for vurdering av praksisen er gjennom det empiriske materialet. Det synes som nevnt vesentlig å relatere den pedagogiske gjennomføringen til det metafysiske aspektet ved Steinerskolen. Det virker derfor både hensiktsmessig og nødvendig å nevne noen rammer rundt den Steinerpedagogiske tenkningen for å se den daglige praksisen i meningsfull sammenheng. Når det gjelder sammenligning med offentlig skole skiller de grunnleggende pedagogiske retningslinjene for Steinerskolen seg ikke vesentlig fra offentlig skoles, relatert til humanistiske verdier og etikk. Når det gjelder begrepet om individualitet så står eleven i fokus i offentlig skole som på Steinerskolen, men likevel skal vi se nærmere på noen vesentlige skiller.

Den Steinerpedagogiske praksisen vil være det dominerende utgangspunktet her, både relatert til problemstillingen og knyttet til det empiriske materialet. I motsetning til en undervisningsform preget av at pedagogen foreleser og informerer barna skal læreren innenfor Steinerskoleorganisasjonen fungere som formidler og inspirasjonskilde for å hente fram den iboende kreativiteten hos barnet. Læreren fungerer som formidler, og bidrar til innsikt gjennom fortelling av historier og lignelser. Læreren skal videre gi næring til de estetiske og kunstneriske egenskapene hos eleven. ”En steinerpedagog er en oppdragelses- eller undervisningskunstner i sin omgang med barna” (Steinerskolens internettside).

Den moderne barndommen kan tolkes som en kontrast til det steinerpedagogiske perspektivet på hva en barndom helst skal være. Det steinerpedagogiske perspektivet legger til rette for at barnet skal skjermes fra voksenverdenen til det er modent for å kunne absorbere det.

For eksempel var steinerpedagogene restriktive til barns tv-bruk, og er det til en viss grad enda¹⁰.

Her kan det være relevant å peke på kontrasten i det lille barnet med det voksne språket, som har sett hele verden på tv før første skoledag. Rudolf Steiners pedagogiske vinkling tilsier at voksenverdenen må doseres i passe mengder, og strengt relatert til utviklingsskjemaet. Med unntak av Steiners ganske rigide modell for modning og utvikling¹¹ er dette holdninger som også kan gjenfinnes i læreplanverket for offentlig skole. Det enkelte barnets plassering i det nevnte utviklingsmønsteret er imidlertid individuelt, og enkelte oppnår ikke de øverste stadiene i utviklingen i det hele tatt. Dette avhenger av mennesketype, sinnelag og barnets individuelle potensiale i følge Steinerpedagogiske ideer.

Et annet vesentlig perspektiv ved Rudolf Steiners pedagogikk er at den i sterk grad er fundert på naturvitenskapene.

”Kvalitetene kan kort beskrives som den fysisk-legemlige organisme, de rytmiske livsprosessene og evnen til bevisst kommunikasjon slik de viser seg i mineral, plante og dyr” (Læreplanen for Steinerskolen 2004).

”Dypere sett berøres her den urgamle ideen om et makro- og et mikrokosmos. I mennesket finnes elementer av alt som eksisterer i de andre naturrikene. Og gjennom å gjøre seg kjent med naturen lærer man om det mangfold og de premisser som menneskets eksistens er grunnnet på. Menneskelige egenskaper kan gjenfinnes og studeres i en levende og besjelet natur” (Læreplanen for Steinerskolen 2004).

Dette avspeiles i den pedagogiske praksisen gjennom dyp respekt for natur og økologi. Barna lærer å ha et nært forhold til naturen og til å innarbeide forståelse for de ulike fasene og rytmene i kretsløpet, både når det gjelder historiske perioder og årstider. Skolen arrangerer ofte turer i skog og mark, og besøker for eksempel ofte bondegårder. I tillegg lærer barna om planter, urter og grønnsaker, og lærer å dyrke dem selv.

¹⁰ Hentet fra Reidun Iversens artikkel; *Den selsomme flukten*

¹¹ Steinerpedagogikken er basert på utviklingspsykologiske prinsipper, og vil søke å finne lovmessigheter i barns og unges utvikling. I hovedtrekk er det to temaer som i steinerpedagogikken knyttes til utviklingen gjennom de tre første livsfasene. Det ene gjelder den legemlige organisme, de rytmiske livsprosessene og evne til kommunikasjon. Det andre er knyttet til hvordan tenkning, følelse og vilje kan få en modning gjennom skoleårene. Fra Steinerskolens læreplan 2004 s. 14.

Eurytmi¹² er et eget fag i Steinerskolen. Denne pedagogiske praksisen er nært knyttet til det filosofiske utgangspunktet i Steinerfilosofien. Eurytmien er utarbeidet av Rudolf Steiner i 1912, og ble innført som obligatorisk fag i Steinerskolen i 1919¹³.

”Eurytmin utgår från människokroppen och människans rörelser. Genom de eurytmiska rörelserna tränar man upp barnens fysiska rörlighet och skicklighet samtidigt som man aktiverar barnens inre liv och själ” (Christhild Ritter 1997 s. 163).

Eurytmi er en koordinasjonsøvelse, som kan foregå alene, eller i grupper. Geometriske figurer eller tall kan være utgangspunkt for øvelsene. Dette inkorporeres i fagene ved Steinerskolen fra småbarnsalderen, og videre oppover i skoletrinnene. I følge Rudolf Steiners pedagogikk, var teoretisk kunnskap alene ubrukelig, og barna skulle derfor lære gjennom praksis. Dette er et grunnleggende trekk ved Steinerskolen også i dag. På lignende vis mente Rudolf Steiner at barna skulle lage nyttige ting, som kunne brukes innen produksjon. Slik skulle de få en helhetlig forståelse av hva de lærte og hvorfor; kontekstuell læring.

”Kunnskaper og faglige ferdigheter vil alltid opparbeides i sammenheng med rent menneskelige kvaliteter som tenkning, følelse og vilje. Det betyr at ethvert læreinnhold, enhver kunnskap som elevene arbeider med, må gis en form og settes i en sammenheng som gir mening for dem” (Læreplanen for Steinerskolen 2004).

Dette kan kanskje diskuteres i tilknytning til den tradisjonelle Steinerskolen, og om hvorvidt dette perspektivet kan komme i konflikt med ny tid. På hvilken måte kan det barna i Steinerskolen lager i sløydtime knyttes til mening og nytte nå?

Det etiske aspektet er et annet fremtredende trekk ved Steinerpedagogikken. Barna må tidlig lære å ta stilling til rett og galt, ondt og godt, og de lærer å ha kontakt med samvittigheten sin. Dette knyttes til moderne tid, og menneskets handlinger relatert til natur og økologi. Konsekvenser av menneskelig handling, er et sentralt tema ved Steinerskolen. De første årene er det barnets vilje som skal utvikles, neste trinn tilknyttes det følelsesmessige og i de høyeste klassetrinnene er det intellektet som stimuleres. Barnets utvikling i faser relateres til selve idegrunnlaget (antroposofien) ved Steinerskolen. Det pedagogiske opplegget er nært knyttet til de ulike utviklingsfasene, og fungerer som rammebetingelser for den daglige praksisen. Dette innebærer at alderen på barnet tolkes

¹² En bevegelseskunst og et bevegelsesfag i Steinerskolen. Direkte oversatt fra gresk; skjønn bevegelse.
wikipedia-Den frie encyklopedi, lesedato: 25.04.2007

¹³ Christhild. Ritter, 1997

som vesentlig, og rammen for barnets aktiviteter er bestemt ut fra alder. Fordi barnets modenhetsnivå relateres så strengt til barnets alder, innebærer praksisen at barnet skal skånes for impulser som ligger utenfor dets alderspreferanse. Ulike aktiviteter relateres til en aldersskala, som nødvendigvis fravikes. At barnets modenhet og alder relateres til ulike aktiviteter er vanlig også utenfor Steinerskolen, men kanskje ikke like konsekvent og ikke med samme begrunnelse som i Steinerskolen. Alderspreferansen determinerer hvilke inntrykk som blir vurdert som gode og dårlige. Fordi barnet ikke skal overbelastes mentalt og åndelig, setter dette også grenser for hva barnet kan lese og ikke. Det kan stilles spørsmål om hvordan barnet blir møtt, hvis barnets spørsmålsstillinger ligger utenfor de nevnte aldersspesifikke rammene.

Neste kapittel beskriver retningslinjene for den pedagogiske praksisen, slik det kommer til uttrykk gjennom læreplanen for Steinerskolen. I tillegg sammenholdes denne med læreplanen for offentlig skole. Skillet mellom ulikheter og fellestrekk ved læreplanene, er ment å skulle tydeliggjøre Steinerskolens praksis relatert til ideene som ligger til grunn for praksisen.

3.4 *Steinerskolens læreplan, og offentlig skoles læreplan*

Her presenteres enkelte momenter ved læreplanen for Steinerskolen, og læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (generell del) til sammenligning.

Sammenligningen gjøres for å finne likheter og ulikheter med hensyn til maktfordeling, ansvarsområder, lærerens spillerom, og gjennomføring av læringen i praksis. Spennet mellom teori og praksis forventes å kaste lys over funnene, som presenteres senere i oppgaven. Temaer for sammenligning av læreplanene er valgt ut fra det som allerede finnes av informasjon fra foreldrene, og erfarte problemområder ved Steinerskolen.

Foreldrenes forventninger til Steinerskolen kan relateres til verdigrunnlag og kreative aspekter ved skolen. Gjennomgang av læreplanene kan belyse grunner til at foreldre velger Steinerskolen. Det er som sagt i spenningsfeltet mellom intensjon og realitet, at bakgrunnen for noen foreldres misnøye med Steinerskolen, kan spores.

Med bakgrunn i Steinerskolens idegrunnlag, står lærerne ved Steinerskolen friere med hensyn til læreplanen. De har dermed større mulighet for å tolke planen ut fra sitt eget ståsted enn hva lærerne i offentlig skole har. Intervjuresultatene tilsier at kvaliteten på læringen i stor grad avhenger av den enkelte lærers kompetanse alene. På enkelte områder har læreplanen for offentlig skole og læreplanen for Steinerskolen kanskje nærmet seg

hverandre noe, mens de på andre områder muligens har fjernet seg fra hverandre. I tillegg kan det nok finnes likheter som skjuler seg bak ulike begrepsgjøring, og vise versa.

Skinnulikheter finnes sannsynligvis også her. Steinerskolen kan hevdes å være myteomspunnet. Det er derfor tenkelig at ulikhetene kan være mindre markant enn antatt, eller at ulikheter kan omhandle andre faktorer enn hva som kan forestilles.

Det tydeligste skillet mellom de to læreplanene synes å være den metafysiske, eller ideologiske rammen rundt den pedagogiske praksisen. Steinerskolens verdigrunnlag er sterkt forankret i den bakenforliggende ideologien. Det empiriske materialet viser at verdisynet ved skolen er en av de sterkeste motivasjonsfaktorene for å velge Steinerskolen. Det ideologiske utgangspunktet for læreplanene er sammenlignet, og ser ut til å krysses på enkelte områder, mens de sikkert kan være motstridende på andre områder. Offentlig skoles læreplan tar utgangspunkt i kristne verdier og et humanistisk menneskesyn. Steinerpedagogikken er også utpreget humanistisk i sin grunntone, og etikk er et sentralt og spesifikt uttrykt mål for pedagogikken.

”På Steinerskolen vil kunnskapen alltid søke å opptre i en meningsfull sammenheng, en sammenheng som gjør at eleven kan forbinde kunnskapen med seg selv, rotfeste kunnskapen i sine personlige idealer og i sin samvittighet” (Læreplanen for Steinerskolen 2004).

Gjennom offentlig skoles læreplan gis eksplisitt uttrykk for at den er basert på kristne verdier; ”Oppfostringen skal baseres på grunnleggende kristne og humanistiske verdier, og bære videre og bygge ut kulturarven” (Læreplanverket for offentlig grunnskole, generell del). Steinerskolens læreplan peker ikke i retning av religiøs tro, men viser at Steinerskolen derimot er veldig klar på å ikke definere seg som livssynsskole. Likevel bygger Steinerfilosofien i høyeste grad på et religiøst fundament, som i ytterste konsekvens er basert på reinkarnasjon, og streben mot åndelig bevissthet på et høyt nivå. Det religiøse aspektet ligger imidlertid implisitt i pedagogikken, og det vil kunne være tema for diskusjon om hvorvidt den pedagogiske praksisen kan defineres som praktisering av åndelighet. Likevel, Steinerfilosofien handler ikke om kristendom, men om åndelighet og streben mot å oppnå dette høyere bevissthetsnivået gjennom pedagogisk praksis. Skillet mellom religion og filosofi er vag. Det åndelige aspektet fungerer som rammeverket rundt både den pedagogiske praksisen og de skriftlig nedfelte pedagogiske retningslinjene. Praksisen kan dermed betraktes som en konsekvens av ideene, og respondentenes erfarte problemer ved Steinerskolen må sees i lys av dette.

Som nevnt ovenfor synes religiøsitetens posisjon å representere et grunnleggende og markant skille mellom læreplanene. Samtidig er det humanistiske verdisynet, som er framhevet eksplisitt i begge læreplanene, sentrale elementer i begge de pedagogiske perspektivene. ”Oppfostringen skal se mennesket som et moralsk vesen, med ansvar for egne valg og handlinger, med evne til å søke det som er sant og gjøre det som er rett” (Læreplanverket for grunnskolen 1996, generell del). Her uttrykkes den grunnleggende humanismen og presenteres et etisk perspektiv, som vi også finner i læreplanen for Steinerskolen: ”Det individuelle i hvert barn forbindes med evnen til etiske handlinger og personlig utvikling”. Det faglige innholdet i skolen, uttrykt gjennom læreplanen, er preget av etikk på ulike plan. Både individuelt, og i et økologisk og kosmologisk perspektiv. Læreplanen for offentlig skole og læreplanen for Steinerskolen, synes ulike med hensyn til lærerens grad av ansvar for undervisningen. I offentlig skole har dette imidlertid forandret seg litt etter den siste skolereformen. Det kan virke som om læreren i offentlig skole har fått økende grad av selvstendig ansvar for grunnopplæringen, og at dette nærmer seg den Steinerfilosofiske holdningen til læreren som det individuelle bærende element i undervisningen. Uansett må læreplanen for Steinerskolen, for det første ses i lys av det faktum at læreren står ganske fritt i sin formidling og inspirasjon av barna i læringsøyemed. For det andre må absolutt læreplanen for Steinerskolen ses i lys av den antroposofiske tilnærmingen til barnet og det pedagogiske som sådan. Læreplanen for Steinerskolen er utarbeidet i samsvar med Rudolf Steiners ideer relatert til barnet og utviklingsfasene som betinger dette. Den pedagogiske tilnærmingen må først og fremst relateres til Steiners teorier om hvordan universet henger sammen og menneskets plassering i dette systemet. Ut fra dette kan det utledes en markant ulikhet mellom disse to læreplanene. Samtidig synes det viktig å poengtere at offentlig skoles læreplan også bunner i et menneskesyn, men likevel mer implisitt. Det er kanskje vanskelig å se hva vi tar for gitt. Offentlig skoles læreplan kan i sterkere grad knyttes til gjeldende pedagogiske retningslinjer. Dette gjeldende pedagogiske perspektivet er preget av samtiden, og er derfor i stadig forandring. Pedagogikkfaget endrer seg over tid, og ulike retninger dominerer. Det Steinerpedagogiske perspektivets utgangspunkt i barnets utvikling i faser, er ikke en del av offentlig skoles tankegods. Likevel vil disse to læreplanene i mange tilfeller overlape hverandre, eller til og med innebære noe av det samme, bare skjult bak begreper som er ulike. På lignende vis er det tenkelig at like begreper medfører ulike handlinger. Omvendt kan like handlinger innebære ulike konsekvenser.

I tradisjonell forstand er barnet skolemodent når det har lært å sitte rolig og høre på læreren, og å vise utholdenhet. I Steinerskolen er det tannfelling og de fysiske kjennetegnene som dominerer. Men likevel:

”Overgangen fra første til andre syvårsperiode kan ikke avleses kun gjennom ytre kjennetegn. Når barnet er modent for et nytt utviklingsstadium, viser det seg i en gjennomgripende endring av dets forhold til sin omverden. En mer innholdsorientert språkforståelse, en mer selvstendig erindring og en generelt mer inderliggjort opplevelsesevne vil karakterisere overgangen til andre syvårsperiode” (Læreplanen for Steinerskolen 2004).

Tannfelling skjer når den skjer, i offentlig skole som i Steinerskolen. Men i Steinerpedagogikken/-filosofien har tannfelling en sterkere symbolsk betydning. Sammenlignet med offentlig skoles definisjon av skolemodenhet, snus det på hodet. Her er det tannfelling i seg selv som bidrar til at barnet beveger seg over til en ny fase i utviklingen. I offentlig skole tolkes tannfelling som et ytre kjennetegn på at barnet er i 6-7 års alderen uten at dette vektlegges ytterligere. Her er igjen et eksempel på at noe som i utgangspunktet er likt, likevel tolkes ulikt og har ulike assosiasjoner og konsekvenser. Rudolf Steiner kategoriserer i store trekk småbarnsfasen som tiden hvor viljen skal utvikles. Barnet skal lære å relatere seg til sin egen vilje. ”Barneårene er begavet med åpenhet, tillit, bevegelsesglede, utforskertrang og lærelyst” (Læreplan for Steinerskolen 2004). Bevegelse vil være en stor del av innholdet på skolen for barna i denne tiden. Det vil det imidlertid også være i den offentlige skolen, men med ulik begrunnelse og innhold. Offentlig skoles definisjon på manglende skolemodenhet knyttes for eksempel til barnets manglende evne til å sitte rolig i lengre perioder, og dets barnlige ønske om å leke. *Et* teoretisk perspektiv på lek peker på barnets gradvise tilegnelse av voksenlivet gjennom rollespill. En stor del av leken innebærer nettopp rollespill, hvor barna konstruerer regler som er definert på forhånd. Poenget er at småbarn leker mye de første årene, både i offentlig skole og i Steinerskolen, men bakgrunnen for den felles praksisen ser ut til å være ulikt begrunnet. ”Opplæringa må gi plass for undring og at elevane får være nysgjerrige og utforske gjennom lek” (Læreplanverket for grunnskolen 1996, generell del). Det står videre at ”leik kan være utgangspunkt for, tilnærmingssmåte til eller del av temaorganisert opplæring” (Læreplanverket for grunnskolen 1996). I læreplanen for Steinerskolen heter det: ”Rolleleiken fordrar at barna kan ha eit visst samspel med kvarandre, at dei oppfattar felles reglar i leiken og har ei viss evne til å kommunisere språkleg med kvarandre” (Læreplanen for Steinerskolen 2004). Innenfor sine respektive ulike rammer, virker det likevel som om praksisen på enkelte områder er ganske lik.

Ulikhetene ser ut til å ligge på et ideplan i sterkere grad enn på det praktiske planet. Når det gjelder likheter i rammeplan, kan det stilles spørsmålstegn ved om Steinerskolen, som vilkår for statsstøtte, har måttet tilpasse seg offentlig skoles læreplaner i formuleringer. Eurytmiundervisning i Steinerskolen skiller seg på flere måter fra tradisjonell gymnastikkundervisning. I offentlig skole beveger barna seg i svømmetimen, men ikke som en estetisk øvelse. Svømmeundervisning foregår primært ut fra et trygghetsperspektiv, og for utvikling av god helse. Konkurranseselementet er sterkere framtrædende, og preger gymnastikktimene og svømmetimen i særlig grad i offentlig skole. I Steinerskolen derimot, er konkurransepreget praktisk talt fraværende i nevnte forstand, og i stedet vektlegges det estetiske aspektet. Bevegelsen har stor plass innen Steinerpedagogikken, men ikke i konkurranseøyemed. Eurytmifaget er en sentral del av det pedagogiske opplegget for Steinerskolen, i motsetning til i offentlig skole, der dette er fraværende. Estetikken har ulike uttrykk. Det estetiske elementet er ikke utelatt i offentlig skole, men er ikke vektlagt i samme grad som i Steinerskolen. Den estetiske faktoren i Steinerskolen kommer også til uttrykk gjennom læremidlene. I offentlig skole defineres bøkene som et verktøy, og kjøpes ferdigprodusert i bokhandelen. I Steinerskolen lager barna bøkene sine selv, og dette bidrar nok til et mer personlig forhold til bøkene. Selve utformingen av bøkene er dermed en integrert del av undervisningen. I offentlig skole er det innholdet i bøkene som teller. Steinerskolen legger altså større vekt på formen, og innholdet i bøkene produseres også selv. Dette aspektet ved Steinerskolens praksis bidrar nok til at barnet får en spesiell tilknytning til læringen, og markerer et skille mellom disse to skoletypene. I tillegg kan Steinerskolens praksis gjennom dette eksemplet tolkes som en kontrast til den moderne bruk-og-kast mentaliteten.

Læreplanen for Steinerskolen må sees i lys av lærerens rolle i systemet, og læreplanen utformes med utgangspunkt i dette. Med bakgrunn i læreren som forteller eller formidler, blir dermed barnet i sterkere grad lytter. Fortellinger og historier, som undervisningsform, kommer sterkere til uttrykk gjennom Steinerskolens læreplan enn i offentlig skoles læreplaner.

Det overordnede målet for læreplanene virker umiddelbart ikke motstridende. Likevel virker det som om det uttrykte målet for planene har ulik preferanse.

”Sluttmålet for opplæringen er å anspore den enkelte til å realisere seg selv på måter som kommer fellesskapet til gode-å fostre til menneskelighet for et samfunn i utvikling ”(Læreplanverket 1996 s. 50).

I læreplanen for Steinerskolen uttrykkes det mer eksistensielt;

”Pedagogikkens målsetning vil være å skape best mulige forutsetninger for at dette innerste og dypere sett hellige i alle mennesker skal komme til sin rett. Idealet om en oppdragelse til frihet er derfor helt sentralt for Steinerskolene” (Læreplanverket for Steinerskolen 2004 s. 7).

Læreplanen for offentlig grunnskole ser ut til å fokusere på barnets tilpasning til samfunnet. Steinerskolens målsetning kretser rundt det hellige i mennesket, og refererer ikke til samfunnet i første rekke. Steinerpedagogikkens målsetning retter seg mot det hellige og kosmos. Referansen til samfunnet versus kosmos, kan defineres som et gjennomført og vesentlig skille mellom de to pedagogiske retningslinjene.

3.4.1 Sammendrag

Det er foretatt en sammenligning mellom den generelle delen av læreplanen for offentlig grunnskole og læreplanen for Steinerskolen. Det er sikkert andre temaer i læreplanene som også kunne vært framhevet, men med referanse til rammebetingelsene for oppgaven, ble temaene valgt med bakgrunn i foreldrenes erfaringer med Steinerskolen. I tillegg fokuseres områder ved læreplanene, hvor det kan spores vesentlige skiller mellom disse. Den metafysiske rammen rundt den pedagogiske praksisen, kan ses som det mest markante og vesentligste skillet, og kan relateres til verdisynet ved skolen. Det religiøse elementet i offentlig skole er eksplisitt uttrykt i læreplanen for grunnskolen og praktiseres gjennom undervisningen i KRL-faget. Steinerskolens pedagogiske praksis opererer derimot innenfor rammer hvor det åndelige aspektet finnes implisitt i praksisen, og uttrykkes ikke direkte. Begge læreplanene bygger likevel på humanistiske idealer. For Steinerskolens vedkommende knyttes den religiøse dimensjonen til verdigrunnlaget ved skolen, og foreldrenes grunner til å velge Steinerskolen ses dermed i lys av dette.

Lærerens posisjon i Steinerskolsystemet, ser sammenlignet med lærerens posisjon i offentlig skole, i sterkere grad ut til å være fristilt i undervisningsøyemed, sammenlignet med offentlig skoles lærer. Likevel har nok lærerens rolle forandret seg noe innenfor begge skolene. Mens læreren i offentlig skole etterhvert ser ut til å ha fått økende grad av frihet til å tolke læreplanen, har samtidig læreren i Steinerskolen fått strengere retningslinjer, blant annet ved at det er innført en læreplan for få år siden. På et politisk nivå uttrykkes det økende krav til målbarhet gjennom innføring av nasjonale prøver. Samtidig skal det sies at Steinerskolen har fått dispensasjon fra gjennomføring av de nasjonale prøvene til nå.

”Vi har vår egen godkjente fagplan. Vi mener de nasjonale prøvene blir et fremmedelement i den undervisningsformen vi legger opp til. Steinerskolene har fått

dispensasjon til og med inneværende skoleår, så får vi se om dette blir gjort permanent” (Steinerskolen i Bergens internettside).

Uansett er nasjonale prøver på agendaen, og Steinerskolen må derfor i framtiden argumentere for sin praksis i sterkere grad enn før.

Utviklingsbegrepet innenfor de respektive læreplanene er nevnt, og definisjoner av skolemodenhet er brukt som målestokk. I den sammenhengen kan den pedagogiske praksisen beskrives som ganske lik, på tross av ulikheter på ideplanet.

Tilnærmingen til det estetiske elementet ved undervisningen i Steinerskolen er vesensforskjellig, sammenlignet med offentlig skole. Estetikken kan i sterkere grad sies å være tilstedeværende, både gjennom bevegelsen og gjennom maling og tegning. Det tegnes og males i offentlig skole også, men dette vektlegges ikke på samme måte som i Steinerskolen. Det estetiske, kunstneriske aspektet ved Steinerskolen, viser seg å være en hovedgrunn for foreldrenes valg av Steinerskolen. Dette kommer også tydelig til uttrykk gjennom det empiriske materialet i undersøkelsen.

Sammenligning mellom offentlig skoles og Steinerskolens læreplaner:

Steinerskolen

Læreren står friere i undervisningen
Det metafysiske perspektivet er implisitt
(men praksisen er likevel åndelig rettet)
Barnets utviklingsfaser knyttes i større
grad til symbolikk
Eurytmi
Estetikk (som mål)
Mennesket som en del av kosmos
(individets relasjon til det hellige)

Offentlig skole

Lærerne følger læreplanen i større grad
Det metafysiske er eksplisitt (religions-
undervisning)
Barnets utviklingsfaser som alders-
kjennetegn, ikke symbolsk
Gymnastikk
Tegning og maling, men ikke i samme
grad inkorporert i all fag
Mennesket som del av samfunnet (individets
relasjon til samfunnet)

Gjennom sammenligningen av læreplanene ser vi at det kan spores fundamentale ulikheter, samtidig som vi finner mange likhetstrekk ved de to skolene. Elementer som utpeker seg som markant forskjellige, kan i sterk grad relateres til selve intensjonen for den pedagogiske praksisen. Steinerskolen har et sterkt fokus på barnets modningsfaser, og dette kan defineres ut fra Steinerskolens ideologiske utspring. Modningstenkningen ser ut til å legge føringer for skolehverdagen ved at barnas handlingsrom er nært relatert til

utviklingsskjemaet¹⁴. Offentlig skole tilrettelegger undervisningen med bakgrunn i barnets evne til forståelse, og ikke ut fra noe *utenfor* klasserommets handlingsfellesskap. Ved Steinerskolen er den holistiske tenkningen og fokuset på individet basert på kosmologien. En konsekvens av orienteringen mot kosmos, kanskje på bekostning av fellesskapsorienteringen, fører til at lærerens rolle i Steinerskolen framstår som annerledes enn i offentlig skole. Læreren er i sterkere grad individualisert, og har ikke et skolesystem i ryggen i samme grad som læreren i offentlig skole har. Dette innvirker også på lærerens handlingsrom med tanke på ansvarsforholdet i læringssituasjonen. Steinerskolens ideologiske utgangspunkt legger dermed føringer for noen fundamentalt ulike handlingskonsekvenser, sammenlignet med offentlig skoles pedagogiske grunnlag. Dette til tross for at ulikhetene ikke er umiddelbart synlige med bakgrunn i Steinerskolens tildels skjulte ideologi.

¹⁴Utviklingsskjemaet refererer til Rudolf Steiners ideer rundt barnets utvikling: "Steinerpedagogikken forsøker å finne det stoff som svarer til barnets alder, den aktuelle levealders fysiske og sjelelige behov" (Steinerskolens internettside).

4 ELEVER OG FORELDRE VED STEINERSKOLEN

4.1 *Elevenes sosioøkonomiske bakgrunn de senere år*

Da Steinerskolen ble opprettet i 1919, var Steinerskolebarnas sosioøkonomiske bakgrunn en annen. Barnas sosiale bakgrunn har endret seg over tid, relatert til tidens forandring. Steinerskolen har endret posisjon fra å være en skole for arbeiderklassen, til å bli definert som en eliteskole. Gjennom Steinerskolens endrede posisjon i skolelandskapet, er dermed rekrutteringsgrunnlaget endret. I dag er barna i Steinerskolen i stor grad barn av kultureliten.

Barns sosioøkonomiske tilknytning avhenger av foreldrenes bakgrunn. Barn har ikke en atskilt sosial status, den genereres ut fra foreldrenes sosiale status. Foreldrenes sosiale og økonomiske bakgrunn, setter premisser for barnets handlingsrom. Kvaliteter som likevel kan knyttes direkte til barna gjennom denne undersøkelsen, er eksempelvis bomønster og bosted. Datamaterialet indikerer for det første at den største andelen barn som er elev ved Steinerskolen, bor i byer. Dette kan forklares ut fra at de fleste Steinerskolene er etablert i tilknytning til byer eller tettsteder.

I tillegg avdekker funnene at om lag halvparten av Steinerskolebarna i hovedsak bor sammen med far (og sannsynligvis mor), mens over 95 prosent i hovedsak bor hos mor. Dette tilsier at barna bare i halvparten av tilfellene bor sammen med begge biologiske foreldre samtidig. Dette peker på et utradisjonelt bostedsmønster, sammenlignet med tidligere. Likevel er dette bostedsmønstret typisk for byene, og kan ses som et tegn i tiden. At barn i Steinerskolen har skilte foreldre i halvparten av tilfellene, kan derfor forklares ut fra andre faktorer enn skoletilknytning. Det er karakteristisk at skilsmissestatistikken er høyere i byene, sammenlignet med på landsbygda. Helland og Lauglos rapport (2005) refererer til ulikheter mellom religiøse-og ikke-religiøse friskoler når det gjelder andelen skilte foreldre. Barn i religiøse friskoler bor i større grad sammen med begge foreldrene samtidig. Funnene fra denne undersøkelsen underbygges gjennom tilsvarende funn i Helland og Lauglos rapport. Dette viser at den sosioøkonomiske bakgrunnen for barn i friskoler på flere punkter er annerledes, sammenlignet med offentlig skole. I følge rapporten kan typer ulikheter relatert til sosioøkonomisk bakgrunn knyttes til ulike typer private skoler. Særtrekk relatert til Steinerskolebarns foreldre viser seg å være

utdanningslengde, bosted, inntekt og sivilstatus. Steinerskolebarnas foreldre viser seg å være høyt utdannede, men representerer likevel ikke den økonomiske elite. Gjennom foreldrenes sosioøkonomiske bakgrunn definert som kulturelite, farges også barna av foreldrenes preferanser.

4.2 *Steinerskolens Foreldreforbund*

Foreldremedvirkningen er definert som en del av Steinerskolens organisering. Foreldrene har dermed en fremtredende rolle i Steinerskolen som medvirkende gjennom organisering og ledelse av skolen. Steinerskolemiljøet består av mange ulike interesseorganisasjoner. Et utvalg av disse er Forbundet Steinerskolen, Steinerskolens Foreldreforbund og et arbeidsutvalg tilknyttet sistnevnte. I tillegg er Landsmøtet en egen organisasjon hvor medlemmene møtes kun en gang i året. Foreldreforbundet ved Steinerskolen er likevel det primære forum for foreldrepåvirkning.

”Det er en felles organisasjon for foreldre og venneforeninger ved norske Steinerskoler” (Steinerskolens internettside). Foreldreforbundet ble opprettet i 1987 og vedtektene ble bestemt i 1990. ”Formålet med organisasjonen er å fremme Steinerpedagogikken i Norge, samarbeide med internasjonale organisasjoner og fremme medlemmenes interesser overfor sentrale myndigheter” (Steinerskolens internettside).

Foreldreforbundet har i hovedsak to ulike roller. Den ene delen av dette arbeidet består i organisering av arrangementer som julemarkeder, høstmarkeder og andre inntektsbringende aktiviteter. Tilknyttet dette er også festlige aktiviteter og kulturelle begivenheter som konserter, foredrag og lignende arrangementer. ”Hver skole skal være et lite kultursentrum” (Steinerskolens internettside). Foreldrenes rolle er også fremtredende med hensyn til overnattingsturer, reiser og utflukter. Den andre hovedfunksjonen for foreldreforeningen er som medvirkende i diskusjoner om skolens situasjon og kvalitet i samarbeid med lærerne.

”Siden opprettelsen av foreldreforbundet i 1987 har vi forsøkt å være en medspiller for skolene og Forbundet Steinerskolene i Norge, men en medspiller som stiller spørsmål og peker på sider ved skolen som vi kunne ønsket at det ble arbeidet mer med. De første årene var preget av spørsmål rundt samarbeid, administrasjon og foreldrenes oppgaver i skolene. Etter dette fulgte spørsmål rundt bygg og finansiering og deretter hvordan vi forholder oss når det oppstår konflikter” (Steinerskolens internettside).

Med bakgrunn i regjeringens forslag om redusert pengestøtte til Steinerskolen ble det opprettet en sekretærstilling i Foreldreforbundet¹⁵.

Det beskrives den overordnede foreldreorganisasjonen i Steinerskolen. I tillegg finnes foreldreforeninger på hver av de enkelte skolene i følge Steinerskolens egen internettside.

Med bakgrunn i oppgavens problemstilling synes det relevant å stille spørsmål til praktiseringen av foreldremedvirkning ved konfliktsituasjoner. Foreldrenes erfaringer med foreldremedvirkning diskuteres senere relatert til empirisk materiale. Organisasjonene finnes, ressurssterke foreldre med høyt engasjement finnes også, men hvor havner saksbunken med problemer?

Offentlig skoles foreldremedvirkning skiller seg fra Steinerskolens både gjennom innhold og uttrykk. Foreldrenes rolle i offentlig skole er ikke så definert som en del av organiseringen, og er dermed ikke så framtrедende som i Steinerskolen. Samtidig har foreldreorganisasjonen i offentlig skole en tydeligere definert struktur¹⁶.

Foreldrene forventes som nevnt å spille en mer framtrедende rolle i skolehverdagen i Steinerskolen sammenlignet med foreldrenes rolle i offentlig skole. Skolens organisasjonsform legger premisser for foreldrenes deltagelse.

”Steinerskolene er organisert som autonome og selvforvaltende enheter der den enkelte skoles ansatte, foreldre og elever, samt representanter fra myndighetene danner de ansvarlige og besluttede organer”. (Læreplanen for Steinerskolen 2004).

Steinerskolesystemet kan defineres som demokratisk hvor beslutninger ideelt sett skal tas i fellesskap, ingen overordnede står med klubben klar og fatter vedtak alene. Synspunkter skal argumenteres for og i mot, og alle stemmer skal bli hørt før avgjørelser tas. Denne

¹⁵ Videre står det: ”Våren – 95 ble det foreslått fra Forbundet Steinerskolene at det burde opprettes en sekretærstilling i foreldreforbundet. Dette med bakgrunn i Forbundet Steinerskolene i Norges intense arbeide overfor Stortinget og departementene. Regjeringen har flere ganger gjennom statsbudsjettet foreslått å kutte satsene til de private skolene. En slik reduksjon av satsene er en trussel mot foreldreretten”. Sekretærens ansvarsfelt skulle blant annet være; ”Å bistå med hjelp i samarbeidssituasjoner på de enkelte skolene, delta i den offentlige debatt der det er behov for det, et kontinuerlig og nært samarbeide med foreldreforeningene på de enkelte skoler, være en ressursperson i ulike situasjoner der det er behov for det”. (Steinerskolens nettsted).

¹⁶ Kongen i statsråd nemner opp Foreldreutvalet for grunnskole. Utvalet skal ha leiar, nestleiar og fem andre medlemmer. Funksjonstida er fire år. Departementet gir nærmare forskrifter om arbeidet i foreldreutvalet. §11- 9, Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa.

typen organisering kan ha sterke og svake sider avhengig av hvordan det gjennomføres i praksis.

Dette var presentasjon av planen for organiseringen av Steinerskolen i korte trekk.

Steinerskolens pedagogiske plan diskuteres videre relatert til funn. Ideene og gjennomføringen står ikke alltid i samsvar. Den faktiske maktfordelingen innad i organisasjonene står på lignende vis ikke alltid i samsvar med intensjonene. Uformelle maktstrukturer kan under visse forutsetninger overta og kan virke demoraliserende for struktureringen. Slike kan i stor grad også innvirke negativt på det sosiale miljøet.

Foreldrenes uttrykte erfaringer med Steinerskolen tyder på dannelse av slike maktstrukturer. Temaet blir drøftet senere relatert til empiriske funn.

5 METODE

5.1 *Innledning*

Oppgavens problemstilling belyses gjennom bruk av en tredelt metodisk tilnærming. For det første presenteres en kort analyse av en artikkelserie hentet fra Dagbladet sommeren 2005, som satte søkelyset på noen foreldres erfaringer med å ha barn i Steinerskolen. Utgangspunktet for artikkelserien var en tilsynrapport som avdekket en mangel på faglærte lærere i Steinerskolen. Dette introduserte en debatt rundt tilstanden ved Steinerskolen, og som pågikk sommeren gjennom. Diskusjonen i Dagbladet representerer et utdrag av den offentlige debatten rundt problemområder knyttet til Steinerskolen. At konfliktene mellom foreldrene og Steinerskolen diskuteres på et nasjonalt plan i offentlighet, knytter problemstillingen i oppgaven sterkere til samfunnsdebatten forøvrig, og tydeliggjør dermed problemstillingens relevans på flere plan. Debattinnleggene defineres som en del av det kvalitative empiriske datamaterialet.

Det kvantitative datamaterialet består av resultater fra en spørreskjemaundersøkelse, som presenteres i tabellform. Spørreskjemaet ble publisert til 82 foreldre som har tatt barn ut av Steinerskolen. Undersøkelsen ble gjennomført ved bruk av databehandlingsprogrammet QuestBack, og foreldrene responderte via internett. Samfunnsvitenskapelig datatjeneste har vurdert databehandlingen, og bekreftet at personvernet er ivarettatt i henhold til gjeldende regelverk.

Siste del av empirikapitlet består av presentasjon av resultater fra en intervjuundersøkelse. Problemstillingens siktemål er å avdekke grunner for noen foreldres valg om å ta barna ut av Steinerskolen. Intervjumaterialet tenkes å belyse foreldrenes valg og *omvalg* av Steinerskolen på en mer grundig måte, sammenlignet med resultater fra det kvantitative empiriske datamaterialet. Intervjusituasjonen legger til rette for å komme nærmere inn på foreldrenes grunnleggende motivasjoner og refleksjoner rundt nevnte handlingsvalg. Spørreskjemaet inneholder enkelte åpne felter for utdypende svar. Informasjonen, som har et kvalitativt tilsnitt, presenteres derfor i forlengelsen av intervjuresultatene, i et eget kapittel. Kommentarene presenteres for å underbygge resultatene fra intervjuene. Samtlige deltagere i undersøkelsen, har tatt barna sine ut av Steinerskolen. I tillegg har foreldrene som har deltatt i avisdebatten, tatt barna sine ut av skolen.

Følgende redegjøres for metodevalgene og de ulike formene for datainnsamling. De ulike metodiske tilnærmingsmåtene innebar ulike typer utfordringer. I lys av dette presenteres utvalg, fremgangsmåte, og ulike typer data. I tillegg presenteres en kort refleksjon rundt forskerens rolle og etiske ansvar. Deretter drøftes kort begreper som reliabilitet og validitet.

5.2 *Redegjørelse for valg av metode*

Den metodiske tredelingen er valgt primært fordi respondentgruppen var vanskelig tilgjengelig, og det kvantitative datamaterialet alene resulterte i en skjev fordeling. Både debattinnleggene i Dagbladet, og dybdeintervjuene, defineres her som en kvalitativ styrking av det kvantitative empiriske materialet. Den totale mengden innsamlet datamateriale innvirker positivt på verifiserbarheten av undersøkelsen. Dermed defineres metoden som egnet for å belyse problemstillingen på en tilfredsstillende måte. Kvalitative og kvantitative data virker gjensidig understøttende, og kombinasjonen av de ulike metodiske tilnærminger er derfor ikke kontrastfylt. Tallmaterialet indikerer bredden i utvalget, mens det kvalitative intervjumaterialet og analysen av avisdebatten går i dybden på problemstillingen. Med bakgrunn i at deltagelsen i undersøkelsen baseres på frivillighet defineres fremgangsmåten som brukbar, gjennomførbarheten tatt i betraktning. Alle Steinerskolene i landet ble kontaktet. Det var ikke mulig å få tilgang til andre registre, og dermed var de enkelte skolenes velvilje avgjørende for formidling av kontakt med foreldrene.

I den hensikt å belyse en problemstilling på best mulig måte er det viktig å velge den metodetypen som er best egnet i det enkelte tilfelle. ”Hvorledes sikrer vi oss i en almindelig og god diskussion, at vi ikke tager fejl, men tværtimod hele tiden nærmer os til noget der er mere sandt”? (Jette Fog 2002 s. 18). I lys av dette defineres den best egnede metoden, den som belyser det aktuelle spørsmålet på best mulig måte. Dette er følgelig en vurderingssak.

De tre ulike metodiske tilnærmingsmåtene defineres her som komplementære, hvor den ene understøtter den andre. I dette tilfellet vurderes derfor ingen av metodene som overordnet. Det innsamlede datamaterialet i denne oppgaven er basert på frivillig innsats, hvor både foreldrene og skolene har bidratt i stor utstrekning. Informasjonen kan betegnes som sensitiv, og den forefinnes ikke offentlig tilgjengelig, men er kun tilknyttet den enkelte skole. Den første bevegelse i dette tilfellet måtte derfor være skolene selv. Dermed

var det overlatt til den enkelte skole hvor mye, eller hvilken type informasjon som ble gitt. Datamaterialet er anonymisert, og informasjonen som kan bidra til identifikasjon av deltagere, er tilintetgjort.

5.3 *Utvalg*

Det er ca 5.000 barn i Steinerskolen i Norge totalt fordelt på 34 skoler beliggende rundt i hele landet. Samtlige skoler ble tilbudt deltagelse, men kun 15 av skolene er representert i den kvantitative delen av undersøkelsen. Utvalget er en snevrere kategori foreldre sammenlignet med alle foreldre som har tatt barn ut av Steinerskolen i løpet av det relevante tidsrommet. Utvalget kan ikke defineres som tilfeldig fordi respondentene selv tok kontakt på bakgrunn av informasjon om undersøkelsen.

Det kvantitative empiriske materialet består av resultater fra en survey-undersøkelse hvilket innebærer systematiserte tilbakemeldinger fra foreldre som har tatt barn ut av Steinerskolen i tidsrommet 2000-2006. Spørreskjemaet består av 40 spørsmål, og er distribuert til 82 foreldre som har tatt barn ut av Steinerskolen. 66 besvarte spørreskjemaer ble returnert. Svarprosenten er dermed 80.5 %. 16 foreldre returnerte ikke skjemaet på tross av meldt interesse på forhånd. Steinerskolen selv har bidratt til å skaffe oversikt over foreldre som har tatt barna ut i løpet av det relevante tidsrommet.

Respondentene i den kvalitative delen av undersøkelsen består av noen foreldre fra Osloregionen. Disse foreldrene ble tilfeldig valgt ut fra respondentgruppen i Oslo-området. Det betyr ikke at utvalget er tilfeldig, men at disse er tilfeldig utvalgt fra den allerede eksisterende respondentgruppen. Disse er ikke med i spørreskjemaundersøkelsen, og synspunktene er dermed utlukkende representert gjennom innsamlet intervumateriale. Foreldrene fra Oslo-distriktet er valgt med bakgrunn i gjennomførbarheten. Flere kunne blitt telefonintervjuet, men det var ønskelig at denne delen av undersøkelsen skulle være kvalitativt rettet, og gjennomføres som dialoger med foreldrene, ansikt til ansikt. Samtalen har en annen karakter enn et returnert skjema pr mail, og viktig informasjon kunne gå tapt uten personlig kontakt med respondentene. Samtidig vil det også her være et spørsmål om hvem som ble intervjuet, sammenlignet med hvem som ikke ble intervjuet. Kanskje andre typer opplysninger ville fremkommet hvis for eksempel respondentene var fra en annen kant av landet. Tilsammen ni intervjuer ble gjennomført. Etter gjennomføring av noen intervjuer opplevdes informasjonen i økende grad som gjentagende, og ut fra informasjonsmettetthet ble mengden informasjon definert som tilstrekkelig. Med bakgrunn i

at informasjonen ganske tidlig i intervjuprosessen viste seg å være gjentakende, presenteres kun tre dybdeintervjuer gjennom det empiriske datamaterialet. De tre intervjuene som ble valgt ut anses likevel å være dekkende for problemområdene som framkom gjennom samtlige intervjuer.

5.4 *Fremgangsmåte, spørreskjemaundersøkelse*

Den største utfordringen med hensyn til den kvantitative metodiske tilnærmingen til problemstillingen, var å skille ut foreldre som valgte å avbryte barnets skolegang i løpet av tidsrommet 2000-2006. Alle Steinerskolene i Norge ble kontaktet pr brev med spørsmål om hjelp til opprettelse av kontakt med relevante foreldre (se vedlegg). Brevet beskriver bakgrunnen for undersøkelsen, samt prosedyre for gjennomføring og målsetning med prosjektet. Mange skoler responderte, noen svarte aldri, og andre avviste henvendelsen med hensyn til tidsbruk. Mangel på tid ble begrunnet med manuell leting gjennom listene for å finne sluttete elever.

Mangelen på tilgjengelige navnelister kan betraktes som et fenomen i seg selv, og kan relateres til organiseringen av Steinerskolen. Listene inkluderte i tillegg navn på personer som ikke var relevante for undersøkelsen. Enkelte hadde flyttet, noen havnet i navnelisten på grunn av feil, og de resterende 82 respondentene fikk tilsendt spørreskjema via det internettbaserte datainnsamlingsprogrammet QuestBack. Foruten de på forhånd angitte tidsrammene, hadde Steinerskolen ingen begrensninger på hvem av foreldrene som skulle kontaktes.

Utgangspunktet for utarbeidelse av spørreskjemaet var blant annet gjennom informasjon fra foreldrene, som fremkom gjennom de første intervjuene. Intervjuguiden og spørreskjemaet ble utarbeidet relatert til hverandre etterhvert som nye momenter dukket opp. Spørsmålene i spørreskjemaet dekker flere ulike temaer på ulike nivåer. Variasjonen i spørsmålene er ment å sikre at problemstillingen blir tilstrekkelig belyst gjennom responsen. Den første typen spørsmål består av gjensidig utelukkende svaralternativer, og fanger opp faktaopplysninger. Eksempler er spørsmål om kjønn, inntekt, antall år ved Steinerskolen, og antall barn. De sammensatte spørsmålene muliggjør flere svaralternativer. Gjennom de sistnevnte spørsmålene konfronteres foreldrenes skuffelser over Steinerskolen. I den hensikt å avdekke grunner til opplevd skuffelse, stilles spørsmål om skolens evne til dialog, lærernes kompetanse, verdigrunnlaget ved Steinerskolen, og skolens evne til å takle problemer. I tillegg blir foreldrene bedt om å beskrive de

avgjørende grunnene for å ta barnet ut av Steinerskolen. Foreldrene får i tillegg spørsmål om inntrykket av læringen ved skolen, barnets trivsel, utviklingen av barnets ferdigheter gjennom skoleløpet, og utviklingen av kreative evner. Det stilles også spørsmål om miljøet ved skolen, og miljøet blant foreldrene. Foreldrene blir i tillegg bedt om å beskrive sine oppfatninger om skolens ledelse og organisering.

5.5 *Fremgangsmåte, intervjuundersøkelse*

De fleste intervjuene ble gjennomført hjemme hos informantene. Enkelte ble intervjuet på kafe, og en informant ble intervjuet i løpet av en flere timers skogtur. Omgivelsene for intervjuet kan ha innvirkning på både informanten og intervjueren. Kontekstualitet diskuteres videre i neste kapittel.

Når det gjelder intervjumetoden så benyttes intervjuguide for å sikre at samtlige respondenter konfronteres med de samme spørsmålene, i tillegg benyttes båndopptaker for å sikre at all informasjon ivaretas. Introduksjonsspørsmålene er også her utformet som gjensidig utelukkende kategorier, og omhandler utdanning, inntekt, og antall barn i Steinerskolen. De følgende spørsmålene er mer løselig oppbygd slik at responsen ikke skal styres i bestemte retninger. Kvaliteter ved spørsmålene leder tema for undersøkelsen i stor grad. Den løselige formen innbyr likevel foreldrene til selvstendige svar. ”Spørsmålene gir et prosjekt retning, de avgrenser det man skal se etter, og det man ikke skal se etter” (Harriet Holter og Ragnvald Kalleberg 2002 s. 32). Etterhvert, gjennom intervjuprosessen ble temaer og problemområder gjenkjennende i økende grad¹⁷.

Problemstillingen peker mot uttrykte grunner for valget om å ta barna ut av Steinerskolen. En grundigere analyse av foreldrenes motivasjoner og psykologiske beveggrunner for å foreta dette valget, relateres til foreldrenes verdier og holdninger. Slike personlige og tildels kompliserte spørsmål antas å kunne belyses grundigere gjennom en intervjusamtale, enn gjennom svar via et spørreskjema. Foreldrenes verdigrunnlag uttrykt gjennom grad av engasjement, skuffelse, sinne, entusiasme, antipatier og sympatier, kan sannsynligvis bedre

¹⁷ ”Hvor stort materiale som samles inn, behøver ikke nødvendigvis bestemmes på forhånd. Man finner ut underveis når et metningspunkt er nådd, dvs. Når fortsatt materialinnsamling ikke synes å gi noe nytt” (Harriet Holter og Ragnvald Kalleberg 2002 s. 13).

fanges opp i en slik umiddelbar dialog. Det betinges imidlertid av at intervjueren både er observant, og har evne til å veksle mellom nærhet og distanse til den som intervjues. Intervjusituasjonen kan dermed i sterk grad legge til rette for grundig og personlig informasjon om temaet som forskes på.

5.5.1 Forskerens rolle i intervjusituasjonen

Kontekstualitet er allerede såvidt nevnt. De umiddelbare sosiale rammene rundt en intervjusamtale innvirker på både intervjueren og respondentene. Det er vesentlig å være bevisst påvirkningen fra omgivelsene. Intervjueren tolker ikke bare det som blir sagt, men også det som ikke blir sagt slikt som for eksempel kroppsspråk og omgivelser. At respondenten intervjues i kjente omgivelser kan bidra til trygghet i situasjonen og dermed føre til sterkere grad av åpenhet. I motsatt fall kan respondenten føle seg anspent, og holde tilbake synspunkter av relevans for undersøkelsen. Intervjuerens egen holdning påvirker også samtalen. Intervjueren må vekke tillit samtidig som en viss distanse bør opprettholdes.

I tillegg kan det være vesentlig å bevisstgjøre seg forskerens rolle som *tolker* av informantenes fortellinger. I denne undersøkelsen er det foreldrene som har observert barnets situasjon ved Steinerskolen. Foreldrene fungerer her som primærkilde til barnets skolevirkelighet. Informasjonen fortolkes av intervjueren, og bearbeides på bestemte premisser, og framlegges som resultater. Disse forholdene er det særlig viktig å være seg bevisst, særlig i situasjoner hvor den primære kilden til informasjon er utilgjengelig. Dette er i særlig grad aktuelt i situasjoner hvor informanten ikke har evne til å formidle selv, med bakgrunn i eksempelvis dårlig språk, eller rett og slett fordi barnet ikke har et tilstrekkelig utviklet vokabular for formidling av tildels kompliserte spørsmålsstillinger.

Refleksjoner rundt forskerens følelsesmessige tilstedeværelse i intervjusituasjonen er også av vesentlig karakter. Hvordan påvirker nærheten til informantene og deres historier, intervjuerens evne til analytisk tenkning? Refleksjoner rundt kontekstuelle rammer for samhandlingen er viktig for forskerens bevisstgjøring rundt intervjusituasjonen.

Mangelfulle refleksjoner rundt dette kan innvirke negativt både på intervjusituasjonen, og på resultatene av intervjuet.

5.6 *Styrke og svakhet ved metodebruken. Reliabilitet og validitet.*

En metodisk svakhet når det gjelder særlig det kvantitative datamaterialet i undersøkelsen, kan være mangel på sammenligningsgrunnlag. Datamaterialet oppgir ikke det totale antallet elever som har sluttet på Steinerskolen, i løpet av det aktuelle tidsrommet. Dataene er dermed ikke generaliserbare relatert til den totale populasjonen, fordi denne er ukjent, og med bakgrunn i vanskeligheter med å innhente mer informasjon under de gitte forutsetningene som foreligger gjennom undersøkelsen. Samtidig synes det nødvendig å opplyse at samtlige mulige respondenter ble kontaktet. I hvor sterk grad et utvalg kan defineres som representativt, betinges av i hvilken grad populasjonen er kjent. Dermed kan representativiteten for utvalget i dette tilfellet sies å være usikker. Representativitet som sådan er relativ, og må sees i sammenheng med det helhetlige bildet av undersøkelsen. Hva som betegnes som representativt, må relateres til en logisk størrelse. ”Hva som er et godt datamateriale, må avgjøres relasjonelt, i forhold til spørsmålene og betingelsene for et bestemt prosjekt”(Harriet Holter og Ragnvald Kalleberg 2005 s. 40). Det er viktig å skille mellom relevante og mindre relevante utvalg. Likevel fremstår utvalget her som tilfredsstillende relatert til enkelte av skolene, sammenlignet med totalt elevantal, og antall elever som har sluttet. Dette er imidlertid ikke så relevant fordi det ikke foretas en regional inndeling av resultater gjennom denne undersøkelsen. Det kvantitative empiriske materialet presenteres ikke separat for de ulike skolene. Dette er med bakgrunn i at resultatene samlet for alle skolene ikke varierer fra de separate resultatene i særlig grad. I den grad variasjon likevel kan spores dreier det seg om konfliktnivået, og ikke først og fremst typer konflikter. Mangel på variasjon gjennom svarene kan likevel defineres som styrkende for undersøkelsen, på tross av manglende informasjon fra samtlige skoler. Tidsaspektet her kan defineres som problematisk, respondentene blir konfrontert med handlingsvalg som ligger tilbake i tid. Hukommelsen er en venn det ikke går an å stole på. Hvem består utvalget av og hvem er de som ikke svarte på forespørselen? Det vet vi ikke noe om. Det kan være ulike grunner til at foreldre ikke vil bidra med informasjon i denne sammenheng. Sterk lojalitetsfølelse overfor Steinerskolen, avvisning av problematikken med bakgrunn i sinne, eller rett og slett mangel på dårlige erfaringer med Steinerskolen, kan være noen tenkelige eksempler. Helt andre typer problemer ville kanskje utpekt seg som dominerende hvis den totale populasjonen var representert, sammenlignet med erfaringer som kommer til uttrykk i denne undersøkelsen.

Det som derimot styrker funnene i undersøkelsen er som nevnt at det spores liten spredning i resultatene samlet sett. Det oppdages liten grad av variasjon, de ulike metodiske tilnærmingsmåtene tatt i betraktning. Det metodiske helhetsbildet styrkes dermed gjennom at resultatene fra den kvalitative- og kvantitative undersøkelsen peker i samme retning. At resultatene viser liten grad av variasjon styrker undersøkelsens validitet. Respondentene i denne undersøkelsen beskriver lignende begrunnelser for misnøye med Steinerskolen, sammenlignet med respondentene i parallell undersøkelse (Marthe Rebnor 2008, upublisert). Funnene harmonerer i tillegg med resultatene fra Håvard Helland og Jon Lauglos rapport (2005). Responsen viser som nevnt liten grad av variasjon. For det første harmonerer funnene fra tallmaterialet, med intervjuresultatene, i tillegg understrekes resultatene gjennom synspunkter som uttrykkes gjennom de åpne svaralternativene i spørreskjemaet. At resultatene fra undersøkelsene viser liten grad av variasjon virker styrkende på validiteten. Resultatene fra det kvalitative og kvantitative datamaterialet kan dermed defineres som gjensidig bekreftende.

Reliabiliteten styrkes ved nøyaktighet gjennom datainnsamlingsprosessen.

Spørsmålsstillingene er reflekterte, og dermed vurdert som relevant for å belyse problemstillingen. I tillegg er intervjudataene behandlet på en så nøyaktig måte som mulig, både gjennom bruk av båndopptaker og gjennom nøyaktig transkribering av dataene.

5.7 *Parallell undersøkelse*

Den før nevnte parallelle undersøkelsen (Marthe Rebnor, upublisert 2008) konsentreres om foreldre som har barn i Steinerskolen nå. Undersøkelsens formål er å kartlegge foreldrenes erfaringer med Steinerskolen. Foreldrenes erfaringer belyses også i denne undersøkelsen hovedsaklig gjennom problematisering av Steinerskolens evne til konflikthåndtering, og evne til dialog med foreldrene. Utvalget i den parallelle undersøkelsen omfatter ikke foreldre som har tatt barn ut av Steinerskolen, men foreldre som har barn i Steinerskolen i dag. Utvalget består av 700 respondenter, og datamaterialet består av systematisk respons fra nevnte foreldregruppe. Innsamlet datamateriale viser også her liten variasjon, og resultatene harmonerer i sterk grad med funn fra oppgavens undersøkelse. Liten spredning i datamaterialet virker bekreftende på begge undersøkelsene.

6 STEINERSKOLEN I ET FORELDREPERSPEKTIV

6.1 *Innledning*

Det empiriske datamaterialet i oppgaven er tredelt. For det første presenteres en kort analyse av en debatt i Dagbladet sommeren 2005, som beskriver noen foreldres erfaringer med å ha barn i Steinerskolen. Deretter fremlegges resultater fra en spørreskjemaundersøkelse presentert gjennom tabeller. Til slutt presenteres resultatene fra en intervjuundersøkelse, som går i dybden på temaet om Steinerskolen.

6.2 *Foreldres synspunkter som kom til uttrykk gjennom artikkelserie i Dagbladet sommeren 2005*

Sommeren 2005 publiserte Dagbladet en artikkelserie om problemer og konflikter ved Steinerskolen i Norge. Foreldrenes synspunkter som kom til uttrykk gjennom artiklene representerer den offentlige debatten om temaet Steinerskolen. Det empiriske datamaterialet består dermed av en blanding av eget innsamlet materiale, og data fra den publiserte debatten om Steinerskolen.

Debatten utspant seg mellom noen foreldre, lærere og representanter for Steinerskolens fagmiljø. Debatten føres mellom flere parter, men oppgavens problemstilling er rettet mot foreldrenes erfaringer med Steinerskolen. Derfor fokuseres i hovedsak foreldrenes synspunkter som kommer til uttrykk gjennom artiklene. Foreldrenes erfaringer uttrykkes gjennom forventninger på forhånd, og skuffelse over Steinerskolens praksis.

Datainnsamlingen her bestod i første rekke av å få tak i så mange artikler som mulig fra den angitte tidsperioden. For å sikre flest mulig debattinnlegg ble Dagbladet kontaktet. Alle relevante artikler som ble publisert i løpet av et halvt år ble tilsendt pr mail. I utgangspunktet var dette et stort materiale, men etter å ha skilt ut foreldrenes artikler, utgjorde materialet åtte debattinnlegg. Kun fire av disse er representert gjennom datamaterialet som følge av at artiklenes innhold varierer i liten grad. Utvalgte artikler ble publisert fra 12.6 til 28.6, 2005. Disse foreldrenes erfaringer med å ha barn i Steinerskolen, uttrykt gjennom debattinnleggene, presenteres følgende i korte trekk.

Avisinnleggene beskriver et kontrastfylt møte med Steinerskolen, særlig relatert til foreldrenes forventninger på forhånd. Historiene er til dels hjerteskjærende, og beskriver barn som blir mobbet og utestengt, og konflikter mellom skolen, barna og foreldrene, som vokser skolen over hodet. Enkelte foreldre forteller om barn som blir ertet av andre barn og lærere, og at det oppleves som om skolen ikke tar affære i vanskelige situasjoner. En far beskriver Steinerskoles behandling av barn som autoritær. Han forteller om sin datter som ble mobbet over en lengre periode uten at skolen grep inn. ”Steinerskolen driver med utfrysing av kritiske lærere og foreldre. Jeg opplever at vi ble konsekvent avvist. Nærmet vi oss skolen, sto vi alltid ribbet tilbake” sier han. Faren kritiserer Steinerskolens organisering og mener den ligger til grunn for manglende konflikthåndtering og informasjon til foreldrene. ”Jeg tror jeg må karakterisere mine erfaringer med Steinerskolen som mitt livs største skuffelse”, sier han videre. Denne faren mener i tillegg at Steinerskolen mangler selvinnsikt, og at den uttalte praksisen ikke harmonerer med realiteten. ”Lærerkollegiet mener selv at de fører god dialog med foreldrene og samtidig blir foreldrene avvist hvis de stiller konkrete spørsmål rundt skoledriften”. Han beskriver for eksempel skolens fremgangsmåte for ansettelse av en ny lærer. Med bakgrunn i dårlig erfaring med enkelte lærere, stilte foreldrene spørsmål om denne lærerens formelle utdanning. Foreldrene fikk beskjed om at de skulle motta lærerens CV i posten, men det skjedde ikke. Siden fikk foreldrene opplyst at læreren skulle informere foreldrene om sin faglige bakgrunn på høstens første møte, men det skjedde heller ikke. Foreldrene fikk aldri vite hvilken kompetanse læreren hadde. Faren mener dette at denne handlingsmåten strider mot Steinerskolens omtale av seg selv som åpen og samarbeidsvillig.

”Til slutt nekter man uten grunngivning å forklare sine beslutninger, og slutter helt å besvare vanskelige henvendelser. Skolesamfunnet begynner å forvitne” (Dagbladet juni 2005).

”Mot Steinerskolens solskinnshistorie er det ikke rart at skolens 30-40 lærere alltid sitter igjen med et stort *hvorfor* når foreldre og barn forsvinner i raseri eller stillhet”. Hans tre barn ble alle tatt ut av Steinerskolen.

En mor forteller om en elleveårs gutt og hans opplevelser i løpet av tiden ved Steinerskolen. Gutten ble overflyttet fra offentlig skole på grunn av problemer. Han ble definert som et uromoment, og moren hadde store forventninger til at Steinerskolen skulle være en bedre skole for han. Møtet med Steinerskolen ble annerledes enn forventet. Etterhvert ble han definert som klassens syndebukk og ble ofte kritisert av læreren i

nærvær av de andre barna i klassen. Moren beskriver en liten gutt som prøver å gjøre seg usynlig for læreren, men som likevel ikke slipper unna. Situasjonen forverrer seg. Steinerskolen foreslår at medisineringen av gutten må opphøre, og foreslår urtemedisin som alternativ. Gutten ble mer og mer redd; ”Hun likte meg vel ikke, kanskje hun trodde jeg var slem”. Moren beskriver en livredd gutt som prøver å hoppe ut gjennom vinduet for å komme seg hjem, det var snø på marken og han hadde bare sokker på føttene. ”Gutten var klassens permanente sydebukk og måtte stadig tåle ironiske, sarkastiske kommentarer fra læreren, og beskyldninger som ikke stemte”. Det ble så ille at moren til slutt tok gutten med seg til legen. I legerapporten står det at ”han plages av mareritt, oppkast og ønske om å dø”. Denne moren uttrykker skuffelse og maktesløshet overfor situasjonen. Gutten ble tatt ut av Steinerskolen etter dette.

Et annet avisinnlegg maler et trist bilde av to brødres erfaringer ved Steinerskolen. Foreldrene beskriver guttene som ”traumatiserte og med et ønske om å dø”. Foreldrene forteller om en skolehverdag med mobbing både fra elever og lærere. Ungene gjør alt for å slippe å gå på skolen på grunn av redsel for læreren. Moren forteller at læreren en gang la seg over den ene gutten på gulvet, og holdt han fast i tre kvarter. ”Gutten gråt så hysterisk at han ikke fikk puste”, forteller hun. Foreldrene forteller at gutten kom hjem med blåmerker og kloremarker etter at flere lærere hadde holdt han fast. Foreldrene prøvde å opprette dialog med skolen, men ble avvist. Det kommer frem gjennom avisinnlegget at skolen benektet mobbingen, og saken endte med politianmeldelse. Begge guttene ble tatt ut av Steinerskolen.

Et annet debattinnlegg beskriver en gutt som ble utestengt fra undervisningen på Steinerskolen i lange perioder gjennom to år. Disse foreldrene uttrykker at de har betraktet seg som en del av Steinerkulturen gjennom mange år, og har hatt alle sine tre barn i Steinerskolen. Alt gikk fint så lenge det ikke dukket opp problemer av noe slag, eller friksjoner mellom barna og læreren. I dette tilfellet utviklet det seg et anstrengt forhold mellom læreren og den yngste gutten, og herfra startet problemene. Gutten ble avvist av læreren og isolert fra klassen. Skolen bestemte at gutten skulle ha undervisning alene sammen med en assistent. Foreldrene uttrykker at denne formen for isolasjon og utestengning av en elev må karakteriseres som mobbing. ”Han ble skadet og fikk satt sin skolegang flere år tilbake i tid, hevder ekteparet som derfor krevde erstatning”.

”Foreldrene hevder problemene var at skolen ikke tålte kritikk for et uforsvarlig opplegg. Er du uenig, er du en fiende av skolen. Videre beskytter lærerne hverandre i stedet for å rydde opp. Dermed vokser problemene dem over hodet, sier foreldrene” (Dagbladet, juni 2005).

Foreldrene uttrykker videre at de har klaget på skolens pedagogiske opplegg, men at skolen ikke var enig i bakgrunnen for klagen. Saken endte i retten og foreldrene fikk ikke medhold, og måtte betale 600.000,- i saksomkostninger. Foreldrene uttaler at motivasjonen for å prøve saken for retten var et ønske om å få plassert ansvaret, ”barn tar lett på seg ansvaret når voksne svikter”, sier moren. Denne gutten er tatt ut av Steinerskolen og foreldrene mener de ble presset ut av Steinerskolesystemet. Miljøet ved Steinerskolen blir beskrevet som lukket og selektivt med lav toleranse for kritikk. Artiklene tegner et bilde av et intolerant miljø som pretenderer å være preget av toleranse, ut fra en særlig respekt for det enkelte individ. Foreldrenes skuffelser relateres i sterkeste grad til Steinerskolens respons på kritikk fra foreldrene, og kvaliteten på dialogen mellom skolen og hjemmet. Foreldrene uttrykker at skolens manglende konflikthåndtering fører til at barna alene må bære ansvaret i problematiske situasjoner. I tillegg beskriver foreldrene opplevelser av utestegning fra Steinerskolemiljøet som en konsekvens av deres kritiske blikk på skolen.

I det interne magasinet *Steinerskolen* ble det i 2003 publisert en artikkel om situasjonen ved skolen, en mor har engasjert seg:

”Steinerskolen ser ut til å ha problemer med å ta kritikk fra foreldrene. Kritikk blir lett forstått som manglende tillit og innsikt, og foreldrene kan føle det er farlig å si noe høyt om skolen. Mange steinerlærere er slitne, syke eller utbrente. En forklaring kan være spennet mellom deres høye idealer og virkeligheten” (Magasinet *Steinerskolen*, 2003).

6.3 *Foreldres erfaringer med Steinerskolen, presentert i tabeller*

De kvantitative funnene presenteres i tabellform, og informasjonen som fremkommer gjennom tabellene beskrives kortfattet.

Enkelte spørsmål i undersøkelsen består ikke av gjensidig utelukkende kategorier, og den totale prosentandelen er i nevnte tilfeller dermed ikke lik 100. Over tabellene beskrives hvordan tallene må leses. Under hver tabell kommenteres tallmessighetene kort.

Respondentgruppen her er 66. N er likevel oppgitt over hver tabell, samtlige 66 har ikke svart på *alle* spørsmålene. Der hvor færre enn den totale respondentgruppen er representert, kommenteres dette spesielt.

Tabell 1: Foreldrenes skolebakgrunn (N=66)

Har du / dere bakgrunn fra Steinerskolen? Flere kryss er mulig. Tabellen leses slik at 9 respondenter krysser av for alternativ 1, 6 respondenter krysser av for alternativ 2, osv.

Alternativer	Antall	Fordeling %
1. Ja, mor har bakgrunn fra Steinerskolen	9,1	6
2. Ja, far har bakgrunn fra Steinerskolen	6,1	4
3. Nei	56	84,8
Total	66	

En tydelig tendens utpeker seg umiddelbart, tabellen viser at 84,8 % av foreldrene *ikke* har bakgrunn fra Steinerskolen selv.

Tabell 2: Foreldrenes utdanning (N= 65)

Høyeste fullførte utdannelse for de barna bor sammen med: - Biologisk mor

Ett kryss er mulig

Ubesvart: 1

Alternativer	Antall	Fordeling %
1. Ungdomsskole	0	0,0
2. Videregående skole	9	13,8
3. Universitet inntil 4 år	14	21,5
4. Universitet over 4 år	22	33,8
5. Høyskole	20	30,8
6. Vet ikke	0	0,0
Total	65	

Tabellen viser at 33.8 % av foreldrene i undersøkelsen har universitetsutdannelse med 4 års varighet eller mer. Høyskole-og universitetsutdannede (4 år eller mer) sammenlagt gir en svarprosent på over 64 %. Bare 13.8 % har kun videregående skole.

Tabell 3: Foreldrenes samlede årsinntekt (brutto – pr. husstand) (N=66)

Ett kryss er mulig

Alternativer	Antall	Fordeling %
1. Under 150.000 kr	3	4,5

2. 151.000-300.000 kr	12	18,2
3. 301.000-600.000 kr	18	27,3
4. 601.000-1000.000 kr	28	42,4
5. 1.001.000-1.500.000 kr	4	6,1
6. 1.501.000-2000.000 kr	1	1,5
7. Mer enn 2.000.000	0	0,0
Total	66	

Majoriteten av respondentene viser seg å ligge på et middels høyt inntektsnivå, relatert til utdannelsens lengde. De fleste innenfor disse rammene tjener mellom 600.000-1000.000 pr år, samlet pr husstand. Halvparten eller flere har universitetsutdannelse på minimum 4 år. De resterende har hovedsakelig utdannelse på høyskolenivå.

Tabell 4: Hvem barnet bor sammen med (N=66)

Flere kryss er mulig, og tallmessigheten er dermed ikke lik 100 %. Tabellen leses slik at 63 respondenter krysser av for alternativ 1, 34 respondenter krysser av for alternativ 2, osv. Svaralternativene er ikke rangert.

Alternativer	Antall	Fordeling %
1. Biologisk mor	63	95,5
2. Biologisk far	34	51,5
3. Mors ektefelle/samboer	10	15,2
4. Fars ektefelle/samboer	1	1,5
5. Søsken	23	34,8
6. Annen omsorgsperson	0	0,0
Totalt	66	

Tallene viser at 51,5 % av barna (på landsbasis) bor sammen med biologisk far og 95,5 % bor sammen med biologisk mor. Det indikerer at ca 40 % av barna bor sammen med biologisk mor og far. De resterende bor sammen med bare mor, eller med mor og ny samboer. Boforhold refererer her til *hovedskelig* bosted.

Tabell 5: Foreldrenes forventninger til Steinerskolen (N=64)

Flere kryss er mulig, og tallmessigheten er dermed ikke lik 100%. Tabellen leses slik at 57 respondenter krysser av for alternativ 1, 44 respondenter krysser av for alternativ 2, osv.

Svaralternativene er ikke rangert.

Ubesvart: 2

Alternativer	Antall	Fordeling %
1. Læring med liv og lyst	57	89,1
2. Et trygt miljø	44	68,8
3. Trivsel på skolen	53	82,8
4. Gode prestasjoner / læring	32	50,0
5. Stimulering av kreative / kunstneriske evner	51	79,7
6. Annet, spesifiser	4	6,3
Total	64	

På spørsmål om forventninger, krysser de aller fleste av ved svaralternativet *læring med liv og lyst*, 89,1 % definerer dette som viktig. 79,7 % uttrykker forventning om stimulering av *kunstneriske/kreative evner* for sine barn. 82,8 % av respondentene krysset av for *trivsel på skolen*, som et viktig svaralternativ.

Tabell 6: Foreldrenes grunner til å velge Steinerskolen (N=65)

Hvorfor valgte du Steinerskolen for dine barn? Flere kryss er mulig, og tallmessigheten er dermed ikke lik 100 %. Tabellen leses slik at 47 respondenter krysser av for alternativ 1, 19 respondenter krysser av for alternativ 2, osv. Svaralternativene er ikke rangert.

Ubesvart: 1

Alternativer	Antall	Fordeling %
1. Kreative aspekt ved skolen	47	72,3
2. Sosialt miljø ved skolen	19	29,2
3. Skuffelse over / skepsis til offentlig skole	25	38,5
4. Barnets spesielle behov	10	15,4
5. Verdigrunnlaget ved Steinerskolen	43	66,2
6. Dyktige lærere	10	15,4
7. Forventning om god dialog mellom hjem og skole	25	38,5
8. Skolens beliggenhet	11	16,9
9. Vennene til barna var elever ved Steinerskolen	3	4,6

10. Kunnskapsnivået blant de andre elevene	2	3,1
11. Vi vanker i et "Steinerskolemiljø"	7	10,8
12. Jeg / vi er antroposofer	2	3,1
13. Lite mobbing	10	15,4
14. Annet, spesifiser her	15	23,1
Total	65	

72,3 % av respondentene mener at *kreative aspekter* ved skolen var en avgjørende faktor for å velge Steinerskolen, og 66,2 % mener at *verdigrunnlaget* ved skolen var en motivasjonsfaktor for å velge Steinerskolen.

Gjennom tabellene presenteres foreldrenes uttrykte forventninger til Steinerskolen, relatert til grunner for å ta barnet ut av skolen igjen.

Tabell 7: Barnets utvikling av kreative evner i løpet av tiden ved Steinerskolen

(N=65) Ett kryss er mulig

Ubesvart: 1

Alternativer	Antall	Fordeling %
1. Svært bra	26	40,0
2. Bra	29	44,6
3. Ganske dårlig	8	12,3
4. Dårlig	2	3,1
Totalt	65	

I 84,6 % av tilfellene ble forventning om utvikling av kreative evner i løpet av tiden ved Steinerskolen innfridd, når kategoriene *svært bra* og *bra* sees sammenlagt. Forventning om utvikling av barnets kreative evner viser seg å være en hovedgrunn for å velge Steinerskolen. I tillegg viser materialet at forventningen i stor grad innfris. Grunner til å velge Steinerskolen, grunner til skuffelse og grunner til å reversere valget om Steinerskolen må sees i sammenheng.

Tabellen 8: Grunner til at dialogen mellom skole og hjem vurderes som dårlig av foreldrene (N=27)

Hvis dialogen vurderes som dårlig, hva mener du kan være årsaken til dette? Flere kryss er mulig, og tallmessigheten er dermed ikke lik 100%. Tabellen leses slik at 10 respondenter

krysser av for alternativ 1, 25 respondenter krysser av for alternativ 2, osv.

Svaralternativene er ikke rangert.

Ubesvart: 39

Alternativer	Antall	Fordeling%
1. Skolen mangler eget forum for innspill fra foreldrene	10	37,0
2. Lærerne går i selvforsvar	25	92,6
3. Lærerne tar kritikk personlig	23	85,2
4. Skolens ledelse er for utydelig	19	70,4
5. Vanskelig å vite hvem man skal kontakte	11	40,7
6. Skolen legger skylden på barnet / hjemmet	16	59,3
7. Skolen har vanskelig for å ta kritikk	24	88,9
8. Foreldrene er krevende	3	11,1
9. For lite åpenhet om skolens kultur	16	59,3
10. Annet, spesifiser her	12	44,4
Total	27	

Tabellen viser at 27 foreldre har svart på spørsmålet. Det er resultat av at overvekten av respondentene valgte å kommentere gjennom den åpne rubrikken for alternative svar/utfyllende informasjon.

Tallene viser at 92,6 % av foreldrene mener at *lærerne går i selvforsvar* ved kritikk. 88,9 % mener at *skolen har vanskelig for å ta kritikk*. I tillegg mener 85,2 % at *lærerne tar kritikk personlig*.

Samtidig viser tabellene at 70,4 % prosent mener at *skolens ledelse er for utydelig*. 59,3 % mener i tillegg at *skolen legger skylden på barnet/hjemmet* hvis det oppstår problemer. 59,3 % mener at det er *for lite åpenhet om skolens kultur*.

Det synes relevant å minne om at foreldrene i utvalget, i utgangspunktet er misfornøyd med skolen. 37 % mener at *skolen mangler eget forum for innspill fra foreldrene*. 40,7 % mener videre at det er *vanskelig å vite hvem man skal kontakte* hvis problemer oppstår.

Tabell 10: Hva foreldrenes skuffelse over Steinerskolen går ut på (N=57)

Flere kryss er mulig, og tallmessigheten er dermed ikke lik 100 %. Tabellen leses slik at 30 respondenter krysser av for alternativ 1, 26 respondenter krysser av for alternativ 2, osv.

Svaralternativene er ikke rangert.

Ubesvart: 9

Alternativer	Antall	Fordeling %
1. Uro og bråk i klassen/disiplinproblemer	30	52,6
2. Dårlig oppfølging av barnet	26	45,6
3. Avvisning	19	33,3
4. Kommunikasjonsproblemer mellom skole og hjem	28	49,1
5. Svak faglig kompetanse	36	63,2
6. Det antroposofiske miljøet	8	14,0
7. Lang vei til skolen	6	10,5
8. Dårlig miljø på skolen	13	22,8
9. Verdigrunnlaget ved Steinerskolen	7	12,3
10. Barnet hadde få venner i skolemiljøet	15	8,8
11. Forventning om økonomisk bidrag	5	17,5
12. Annet, spesifiser her	10	
Total	57	

63,2 % mener at skuffelsen relateres til *svak faglig kompetanse*. 52,6 % krysser av for *uro og bråk i klassen/didiplinproblemer*, og 49,1 % krysser av for *kommunikasjonsproblemer mellom skole og hjem*. 45,6 % mener at *dårlig oppfølging av barnet* fører til skuffelse.

Hvor lenge er barna elev, før de blir tatt ut av Steinerskolen?

Over 50 % av de spurte har hatt barna i Steinerskolen 4-7 år, før de tas ut av skolen. 23,1 % av respondentene har hatt barna der 1-3 år. De fleste barna har dermed vært elev i lang tid, før foreldrene velger å ta barna ut, og bytte skole.

Tabell 11: Foreldrenes *viktigste* grunner for å ta barnet ut av Steinerskolen (N=64)

Hvilke grunner var særlig viktig for at du valgte å ta barnet ut av Steinerskolen? Flere kryss er mulig, og tallmessigheten er dermed ikke lik 100%. Tabellen leses slik at 4 respondenter krysser av for alternativ 1, 15 respondenter krysser av for alternativ 2, osv. Svaralternativene er ikke rangert.

Ubesvart: 2

Alternativer	Antall	Fordeling %
1. Flytting	4	6,3
2. Venner på andre skoler	15	23,4

3. Barnets ønske om å gå i "vanlig" skole	32	50,0
4. Uro og bråk i klassen	19	29,7
5. Dårlig oppfølging av barnet	23	35,9
6. Avvisning (fra lærer)	20	31,3
7. Kommunikasjonsproblemer mellom skole og hjem	19	29,7
8. Økonomiske grunner	4	6,3
9. Annet, spesifiser her	21	32,8
Total	64	

Tabellen viser noen avgjørende grunner til at foreldrene tar barna ut av Steinerskolen. 50,0 % mener at *barnets ønske om å gå i vanlig skole* var viktig for avgjørelsen om å bytte skole. 35,9 % uttrykker *dårlig oppfølging av barnet* som viktig faktor.

31,3 % definerer *avvisning* som grunn til at barnet har sluttet i Steinerskolen.

29,7 % mener at *kommunikasjonsproblemer mellom skole og hjem* var avgjørende for å ta barnet ut av skolen. 32,8 % har krysset ut for alternativet *annet*, som avgjørende faktor for å ta barnet ut av Steinerskolen.

6.3.1 Sammendrag av resultater fra spørreundersøkelsen

Tallene som presenteres gjennom tabellene sier noe om foreldrenes bakgrunn, og om deres forventninger til Steinerskolen. Tallene beskriver i tillegg grunner til foreldrenes skuffelser som bidrar til at de velger å ta barna sine ut av Steinerskolen. Det er grunn til å anta at størrelsene henger sammen, derfor presenteres de under samme kapittel.

Funnene tilsier at foreldrene er høyt utdannet. Over halvparten av respondentene i utvalget er høyskole-, eller universitetsutdannet med fire års utdanning, eller mer. Inntektsnivået samsvarer ikke med utdanningslengden, det kan tyde på at foreldregruppen består av en betydelig andel akademikere. I tillegg tyder funnene på at majoriteten av Steinerskoleforeldrene bor i byer. Det kan for det første forklares ut fra Steinerskolens beliggenhet nært tilknyttet byer, i tillegg relateres høy utdanning til det å bo i by. Nesten samtlige foreldre har ikke vært elev ved Steinerskolen selv.

Når det gjelder barnets bomønster, så indikerer tallene at de fleste barna bor sammen med mor, men bare rundt halvparten bor sammen med biologisk far og biologisk mor, samtidig. Gjennom tallene kan dermed leses at foreldrene er ressurssterke, og at barnas bomønster er uensartet, i den forstand at voksenpersonene ikke nødvendigvis består av de biologiske foreldrene. Datamaterialet viser at majoriteten av respondentene valgte Steinerskolen med

bakgrunn i *kreative aspekter* og *verdigrunnlaget* ved skolen, og resultatene avdekker at skuffelsen ikke i særlig var grad knyttet til nevnte aspekter. Dette indikerer at forventningene innfris i stor grad. Bare 12,3 % oppgir skuffelse over verdigrunnlaget ved Steinerskolen, disse er relativt få, relatert til antall foreldre representert gjennom tallmaterialet. Datamaterialet viser at kvaliteter ved Steinerskolen, som i sterkst grad ble knyttet til forventninger til, i tillegg genererte flest positive erfaringer.

Foreldrenes skuffelse relateres derimot til andre faktorer, som ikke synes å ha direkte sammenheng med forventninger på forhånd. Datamaterialet viser at skuffelser relatert til Steinerskolen i sterkere grad innebærer uventede faktorer, som i sterk grad kan knyttes til skolens organisering. Datamaterialet viser at samtlige respondenter uttrykker skuffelse over skolens utydelig ledelse, at skolen ikke tar ansvar i konfliktsituasjoner, men legger ansvaret på barnet hvis vanskeligheter oppstår. Tallmaterialet viser at nesten alle respondentene reagerer med skuffelse over skolens evne til å motta kritikk. Merk skillet mellom *dialog* og *skolens evne til å motta kritikk*. Foreldrene beskriver dårlig dialog ut fra skolens manglende evne til å motta kritikk, og at lærerne tar kritikken personlig.

Respondenten uttrykker gjennom undersøkelsen, at ledelsen på skolen framstår som utydelig. Utydelig ledelse beskrives ut fra at det er vanskelig å vite hvem man skal kontakte hvis problemer oppstår.

Regionale ulikheter presenteres ikke som en del av det empiriske materialet. Det er med bakgrunn i at det spores lite variasjon mellom resultatene samlet, og resultatene separat for de ulike landsdelene.

6.4 *Foreldres erfaringer med Steinerskolen, presentert gjennom intervjuresultater*

Det kvalitative empiriske datamaterialet består av intervjuresultater, og foreldrenes synspunkter som kommer til uttrykk gjennom de åpne svarfeltene i spørreskjemaet. Disse synspunktene presenteres for å underbygge funnene.

Det første intervjuet som presenteres beskriver noen foreldres slitsomme kamp for sønnens trivsel på skolen. Foreldrene reagerte negativt på bråk, mobbing, og det utflytende miljøet i sønnens klasse. Klassemiljøet forverret seg, og samtidig tok skolen inn tre spesialelever som lærerne ikke taklet, situasjonen forverret seg dermed ytterligere. Miljøet i klassen utviklet seg til å bli mer og mer uholdbart for sønnen. Etter en tid grep foreldrene inn og prøvde å komme i kontakt med lærerne, men foreldrene opplevde å bli oversett og avvist.

Flere av foreldrene tok barna ut av denne klassen på grunn av uro og dårlig miljø, i følge informantene.

”Til tider slet vi oss helt ut. Vi opplevde at våre brev til styre og forvaltning ble oversett og noe skriftlig svar derfra fikk vi aldri. Hvorfor ble vi ikke hørt? Vi er begge akademikere, selv arbeider jeg som lektor i videregående skole(...)Vi turte å si i fra, men opplevde å bli oversett som foreldre i skolen: ble til slutt ikke bedt om å bake kake engang”.

Foreldrene her uttrykker at Steinerskolen erkjente at situasjonen var ute av kontroll, og at skolen derfor ikke skaffet lærere til de ulike fagene for denne klassen. Skolen foreslo derimot å gjøre timene om til verksted for å gjøre undervisningen mer praktisk rettet. Foreldrene protesterte på forslaget gjennom å referere til Opplæringslova, men ble ikke hørt. Foreldrene ønsket derfor overflytting til offentlig skole, men dette ble frarådet med begrunnelse i at det kunne være vanskelig for eleven å bytte like før avslutning av grunnskolen. Problemene resulterte i at familien flyttet til en ny by, og til en ny Steinerskole, hvor alt gikk bedre. Foreldrene uttrykker at problemene ved denne spesifikke skolen kan forklares ut fra styresammensetningen, og at skolestyret her består av familiære bånd. ”Vi opplevde at de som ikke var enige i styrets saker og beslutninger ble frosset ut”.

”Vi snakket med klasselederen, som også var en del av forvaltningen. Klasselederen taklet ikke at vi ikke var fornøyd. Det ble ekstra vanskelig på grunn av at jeg også er spesialpedagog. Kritikken var saklig, men ble ikke akseptert”.

Neste informant har hatt tre barn i Steinerskolen, og alle har sluttet. Det fjerde barnet er beskrevet som en uaktuell kandidat for Steinerskolen, fordi ”det vil være som å sende Judas tilbake til Jesus”, sier faren. Foreldrene tok ikke alvorlig grep om problemene før i ettertid grunnet frykt for at barna skulle rammes ytterligere. Steinerskolen beskrives som dårlig organisert, og respondenten uttaler at lærere ansettes ut fra tryneprinsippet. Han definerer ukulturen som kameraderi, og mener at den organisatoriske oppbyggingen tilrettelegger mafiatilstander ved skolen. Uttalelsen begrunner han med at Steinerskolen ikke baserer struktureringen på tydelighet med hensyn til rollefordelingen innad i systemet. Lærernes ulike posisjoner virker udefinert, mener han. Lærerens rolle kan kombineres med rollen som leder, og gjennom udefinert ansvarsfordeling akumuleres konflikter. Han uttrykker at lærere ansettes ut fra personlige kvalifikasjoner, i sterkere grad, enn ut fra relevante kvalifikasjoner. Mangel på klageinstans for foreldrene er en av hans hovedinnvendinger mot skolen. Videre mener han at Steinerskolen ikke tåler kritikk fra foreldrene, og at skolen har utviklet en forsvarsmekanisme mot kritikk som umuligjør

dialog med foreldrene. ”Bukken passer havresekken”, er hans beskrivelse av situasjonen, og han definerer Steinerskolemiljøet som *lukket*.

Respondenten har flere konkrete eksempler på negative situasjoner som utviklet seg over tid, og som han mener at Steinerskolen ikke tok alvorlig nok. Blant annet ble datteren så alvorlig ertet at hun begynte å konstruere forklaringer for hvorfor hun ville dra hjem midt på dagen, eller hvorfor hun ikke ville på skolen i det hele tatt. En guttegjeng sto parat for å plage henne på vei til eller fra skolen. Jenta ble etterhvert innesluttet og oppførte seg rart, blant annet begynte hun å skade seg selv for å slippe å være på skolen. Datteren slet med psykiske plager på grunn av mobbingen, og foreldrene vant ikke gehør for problemene. De opplevde derimot at Steinerskolen benektet problematikken, og nærmest beskyttet guttegjengen. Til slutt gav de opp og tok barnet ut av skolen.

”Foreldrene får tilbakemelding i form av avvisning og beskjed om at barnet ikke passer inn. Steinerskolen er et lukket system. Det minner om religiøse miljøer uten evne til selvrefleksjon. Vi følte oss totalt ignorert og ble møtt med et trekk på skulderen hvis vi kritiserte noe”.

Sønnen hadde en lærer ved Steinerskolen som barna var redde for. Respondenten beskriver denne læreren som oppfarende og uforutsigbar. Læreren ropte og skrek, og kunne helt uventet kaste en bok i gulvet for å understreke et poeng. Han definerte seg selv som utøvende kunstner i motsetning til å være pedagog. I tillegg mente han at barna ikke hadde noe på skolen å gjøre hvis de ikke fant seg til rette. Faren forteller at elevtallet stadig ble redusert fordi ungene orker mindre og mindre av uforutsigbarheten, elevene sluttet derfor en etter en. Foreldrene prøvde å vinne gehør for at problemene var i ferd med å bli for store, men ble avvist av lærerne. Til slutt strøk skolen faget fra timeplanen, i stedet for å sette inn en ny lærer.

”Steinerskolen har ikke en klar ledelse, styret er et mangehodet troll. Forvaltningen består av en hel gruppe mennesker. Mangel på klar ledelse betyr ikke at det ikke finnes maktposisjoner på Steinerskolen. De er der, men består av utydelige konstellasjoner og er lite definerbare, de er samlet rundt maktpersoner, og de er tilfeldige”

Det tredje barnet i denne familien opplevde problemer av en litt annen karakter. Datteren var i utgangspunktet glad i kunst og håndverkstimene. Det elevene gledet seg aller mest til var de populære timene hvor de skulle få lære stofftrykk, i følge faren. For å få lov til å begynne med stofftrykket måtte elevene først lære seg å strikke, hvilket ikke var riktig så populært. Etter langvarig strikking skulle elevene som belønning få lære å lage stofftrykk. Det triste var at belønningen ikke var oppnåelig for alle, og tiden og veien fram mot målet ble veldig lang. Enkelte elever ble aldri ferdig med strikkingen. Faren beskriver barnas

sterke skuffelse relatert til dette, og forklarer situasjonen ut fra Steinerskolens pedagogiske tilnærmingssmåte. Elevene var rett og slett ikke klare for å bevege seg videre til neste nivå, som var veving og trykking. Dermed måtte elevene sitte og strikke, og se på de andre som fikk lov til å gjøre det som de fleste syntes var mest gøy. Faren mener at den pedagogiske praksisen knyttet til ulike faser i utviklingen virker demotiverende på elevene, og ikke inspirerer til kreativitet

”Trodde at Steinerskolen ville inneholde mer respekt for barnets individualitet, men opplevde det motsatte. Trodde også de ville ha en større åpenhet for en frihetlig spiritualitet og helhetstenkning. Isteden opplevde vi mye dogmatisme. Trodde også de ville bli støttet i det kreative, men så at de isteden ble forsøkt presset inn i bestemte former, og at de som falt utenfor ble fordømt”.

Følgende foreldre har hatt to barn i Steinerskolen. Datteren har særlige behov for oppfølging med bakgrunn i funksjonshemming. Jenta gikk i Helsepedagogisk Steinerskole men er nå tatt ut av skolen, og overflyttet til annen spesialskole hvor foreldrene mener hun blir bedre ivarettatt. Begge foreldrene er akademisk utdannet, og jobber innen skoleverket. Foreldrene opplevde at datteren ikke gjorde særlig framskritt på skolen fordi undervisningen ikke var tilrettelagt nok for henne. Med bakgrunn i skuffelse over det pedagogiske opplegget for datteren prøvde foreldrene å komme i dialog med skolen, uten å lykkes noe særlig. Foreldrene begynte å stille spørsmål ved hvordan undervisningstiden ble disponert, og de oppdaget at to timer hver dag ble brukt til verbal framstilling av undervisningsstoffet, hvilket datteren ikke hadde mulighet til å følge med på. Hun sier videre at hvis alt går bra med barnet, og foreldrene ikke blander seg inn på noen måte, er stemningen god. Med en gang problemer oppstår, hvis foreldrene stiller kritiske spørsmål, blir man frosset ut.

Klasselederen som også var en del av forvaltningen taklet dårlig at foreldrene stilte seg undrende til opplegget for datteren. Kritikken ble ikke akseptert. Foreldrene uttaler at det er tilfeldig om barna har utbytte av Steinerskolen eller ikke fordi skolen er lærerstyrt. Læreren må skape seg sin egen identitet i klasserommet og det kan lykkes, men det kan også mislykkes. For mye ansvar hviler på læreren, mener foreldrene, og uttrykker forståelse for at det derfor må være krevende å være lærer ved Steinerskolen. For deres datter ble situasjonen mye bedre etter at hun begynte i en offentlig spesialskole.

”Jeg visste ikke hvem jeg skulle henvende meg til hvis jeg hadde spørsmål eller var kritisk til noe. Manglet nøytralt organ for kommunikasjon. Lærerne tok kritikken personlig og jeg fikk dårlig respons”.

Disse foreldrene beskriver lærerne ved Steinerskolen som flotte og idealistiske mennesker, men som mangler struktur rundt seg. Steinerskolens sterke fokus på det estetiske blir framhevet som positivt, og foreldrene uttrykker at det estetiske elementet er et savn etter skolebytte. Foreldrene understreker Steinerskolens bruk av ordentlige materialer i undervisningen, og poengterer det paradoksale i Steinerskolens sterke grad av ryddighet og orden, relatert til estetiske elementer ved den pedagogiske praksisen. Når det gjelder de estetiske fagene klarer Steinerskolen å fremvise struktur og systematikk mener de, særlig når det gjelder tegning, maling, musikk og rytmikk. De uttrykker i tillegg at dette avhenger av den enkelte lærer i sterk grad. Praksisen med å lage egne bøker fremheves også som positivt og samsvarende til forventningene på forhånd. De poengterer hvor fantastiske elevarbeider Steinerskolen framviser, og foreldrene karakteriserer dette som fasinende.

”På sitt beste tilbyr Steinerskolen et godt og trygt læringsmiljø, men kan lett utarte til kaos og tilfeldig styring med lite konsekvens, - utflytende og svevende”.

Disse respondentene uttrykker at Steinerskolen er preget av idealisme, i kombinasjon med manglende struktur. Videre uttrykker de at Steinerskolen kommer i tidsklemme fordi elevarbeider ikke er tilpasset nåtiden, og rett og slett tar for lang tid i en hverdag preget av hurtige skifter. Eksempelvis nevnes prosjekter som går ut på å bygge en egen fiolin, det tar veldig lang tid, og for elevene bidrar tidsaspektet til å utydeliggjøre meningen med arbeidet. Respondentene uttrykker at elevene føler avmakt gjennom arbeider som tar så endeløst lang tid; ”Ikke lett å lære matte i 2. og 3. gym hvis du samtidig skal bygge en fiolin, det blir bare ikke tid nok”. Foreldrene uttrykker at nevnte eksempel beskriver Steinerskolens litt for høye ambisjoner. Foreldrene forteller at Steinerskolen fordyper seg i temaer, et eksempel er skolens pytagorasdyrking i matematikk, på bekostning av vanlig brøkgregning. Foreldrene poengterer at trivselen i Steinerskolen avhenger av den enkelte læreren, og at dette fører til miljømessige ulikheter skolene i mellom. Foreldrene definerer ledelsen ved Steinerskolen som et mangehodet troll, og forteller at forvaltningen ved datterens skole bestod av en hel gruppe mennesker. Ledelsen konsentreres rundt tilfeldige maktpersoner, mener disse foreldrene.

”Men fordi styringsfunksjonen er skjult, er den også uten offentlig innsyn og tydelig ansvar, uten regelverk og korrektiv fra resten av kollegiet og det øvrige skolesamfunn. Døren er åpen for maktspill og intriger”(Kaj Skagen 2005).

6.4.1 Foreldrenes kommentarer gjennom fritekstdelen av spørreskjemaet.

Kommentarene består av foreldrenes synspunkter som uttrykkes gjennom de åpne rubrikkene i spørreskjemaet. De inkluderes her fordi de utdyper og støtter opp under funn som er gjort i analysene av kvalitativt og kvantitativt materiale. Synspunktene er sortert under tema som diskuteres i analysene.

Funnene viser at foreldre som har, eller har hatt barn i Steinerskolen kan defineres som ressurssterke og engasjerte, dette avdekkes gjennom funn som sier at foreldrene er høyt utdannede, og er i akademiske yrker. Ut fra det kan antas et sterkt engasjement for skole generelt, og for egne barns skolegang spesielt.

Foreldrenes sterke engasjement og velvilje uttrykkes også gjennom responsen i denne undersøkelsen. Særlig kommer dette til uttrykk gjennom de åpne svaralternativene i spørreskjemaet, hvor foreldrene har skrevet lange og utfyllende kommentarer. Mengden informasjon som fremkom gjennom kommentarene bestod av flere sider, alt kunne derfor ikke presenteres her. Noen synspunkter presenteres under, kategorisert etter temaer:

Foreldrenes forventninger i lys av verdisyn, foreldrenes skuffelser i lys av Steinerskolens organisering, Steinerskolens reaksjon på kritikk, Steinerskolens selvforsvar, og mobbing av elever. Med bakgrunn i respondentenes anonymitet mangler følgelig alle referanser.

- Foreldrenes forventninger med bakgrunn i verdisyn;

”Vi hadde høye forventninger til de estetiske fagene. På Steinerskolen bruker de ordentlige materialer, ordentlige farger, de estetiske fagene tas på alvor i Steinerskolen. Når det gjelder de estetiske fagene er de systematiske, formgivning, farger, tallsystemer, rytme og musikk, alt dette er fantastisk”.

”Vi valgte Steinerskolen fordi den skal utvikle barn i følge deres eget nivå, og videreutvikle barnets forståelse for de indre verdiene i livet”.

”Vi tror på den Steinerpedagogiske måten å formidle stoffet på, og vi hadde stor forventning til de estetiske fagene”.

”Vi hadde forventninger om at personlige egenskaper og ferdigheter skulle bli bedre ivaretatt, og at det skulle være en mer åpen og ikke så konservativ styring, men opplevde det motsatte”.

”Verdigrunnlaget sviktet ved skolen når vi støtte på et problem”.

”Vi valgte Steinerskolen fordi den skal utvikle barnet på dets eget nivå, og vi forventet at Steinerskolen skulle videreutvikle barnets forståelse for de indre verdier i livet”.

”Vi hadde forventninger ut fra Steinerskolens slagord; å tenne en ild”.

”For vårt eldste barn med tidlige tegn på dysleksi, tenkte vi det ville bli bedre på Steinerskolen”.

”Jeg forventet at Steinerskolen skulle ta godt vare på min hjerneskadede datter”.

”Jeg slet selv på skolen, og valgte derfor Steinerskolen for min sønn fordi jeg trodde det ville være enklere for han der”.

Foreldrene uttrykker i tillegg at Steinerskolen er ”preget av en altruistisk tankegang, de brenner for å gjøre noe for andre mennesker, særlig for de svake. Det er fantastisk, men likevel er det veldig skjørt fordi alt bæres av ideologien”.

”Jeg hadde svært høye forventninger til det pedagogiske opplegget ved Steinerskolen, særlig på grunn av Steinerskolens fokus på det enkelte barnet”.

- Foreldrenes skuffelse relatert til Steinerskolens organisering;

”Når kjernen/grunnlaget/ledelsen er dårlig eller mangler, blir dessverre resultatet dårlig, uansett lærer”

”Det jeg ble aller mest skuffet over var måten de taklet å få spørsmål og bli konfrontert på. De tålte ikke at vi foreldre brydde oss. Jeg ble også skuffet med tanke på elevenes påvirkningskraft. Den var lik null. Deres *verdigrunnlag* ble skjult bak en rekke regler, både skrevne og ikke skrevne”.

”Dialogen mellom skole og hjem var mangelfull. Ufaglærte lærere, uten Steinerpedagogisk kompetanse, gjorde tilbudet til elevene svært dårlig. Jeg ble svært skuffet over lærerstaben og tilbudet for vårt siste barn som begynte der”.

”Når kritikkverdige forhold vedrørende en lærer ble varslet til skolens organer, ble jeg truet med politianmeldelse, både muntlig og skriftlig. Jeg ble forsøkt framstilt som løgner, på tross av at lærerne hadde fått bekreftet de kritikkverdige tilstander fra flere hold. Det var ingen vilje fra ledelsens side til å behandle varselet på seriøs måte. Lærerkollegiet ble bevisst feilinformert og dokumentasjon i saken unntatt innsyn. Tilliten til Steinerskolesystemet var ugjennkallelig ødelagt”.

”Mitt barn mistrivdes med den autoritære holdningen, som gikk mest på at lærerene sitter inne med sannheten, og andre synspunkter er feil”.

”Det er stor forskjell på lærernes kompetanse. Noen få var fantastiske, mens andre aldri skulle vært lærer ved en Steinerskolen”.

- Steinerskolens reaksjon på kritikk fra foreldrene

”Spesielt *kommunikasjonen* mellom hjem og skole var et kjempeproblem. Kritiserer man en Steinerlærer, tas det ikke i mot, men man blir møtt med at man ikke har forstått hvordan ting *egentlig* henger sammen”.

”Hvis vi foreldre stiller oss kritiske til skolen, er responsen at dette er noe vi ikke kan forstå. Det virker veldig provoserende på oss at vi ble avfeid med mangel på innsikt og forståelse. De som er kritiske blir utstøtt”.

En av foreldrene sier: ”Hvis det stilles spørsmål angående struktureringen av skolen, blir man så til de grader uglesett. Hvis alt går bra med barnet, og foreldrene ikke blander seg inn på noen måte, er stemningen god. Med en gang problemer oppstår, eller du stiller kritiske spørsmål, blir du skviset ut”.

”Informasjonen blir holdt tilbake så lenge, at når alt kommer på bordet eksploderer det”.

”Hvis vi er kritiske eller negative til noe, er responsen preget av at dette er noe vi ikke kan forstå. Slik er det bare, får vi til svar. Dette virker veldig provoserende på foreldrene”.

”Det jeg ble aller mest skuffet over, var måten de taklet henvendelser fra foreldrene på, og måten de reagerte på konfliktsituasjoner”.

De foresatte opplever at skolen ikke henvender seg til dem hvis barnet har problemer med andre barn, eller er i konflikt med læreren.

”Generelt er det som om konfliktene blir dysset ned og vilje til å renske opp ikke er helhjertet”.

”Det var mange bråkete gutter og endel mobbing. Vi foreldre ble ikke varslet”.

”Hvis det stilles spørsmål angående struktureringen av skolen, blir man så til de grader uglesett”.

- Steinerskolens selvforsvar;

”Jeg gledet meg til spennende diskusjoner og å få mer innsyn i tankene bak deres metoder, og måte å drive skole på. Jeg ble skuffet. Alle innspill og spørsmål om praksis ble møtt med forsvar, og vi følte at de ble irritert for at vi blandet oss borti noe vi ikke skjønnte noe av. Filleting ble diskutert på foreldremøter, men de spennende diskusjonene uteble”.

”Sønnen min fikk beskjed om at *han* var grunnen til problemene i klassen. Steinerskolen har vansker med å håndtere gutter som er urolige. Dialog med skolen fungerer så lenge man ikke protesterer eller er uenig. Jeg skrev til slutt brev til skolen, der jeg gjorde rede for hva jeg syntes var problematisk. Læreren forsøkte å konfiskere dette brevet. Han tok kritikken personlig, selv om innholdet ikke var rettet mot han. Kritikken var rettet til samtlige lærere og skolen som helhet”.

”Det jeg ble aller mest skuffet over, var måten de taklet henvendelser fra foreldrene på, og måten de reagerte på konfliktsituasjoner. Generelt er det som om konfliktene blir dysset ned og vilje til å renske opp ikke er helhjertet”.

”Trodde at Steinerskolen var mer preget av orden og idealisme. Ble overrasket over at det var et klanmiljø hvor kritiske kommentarer ble dysset ned. Hvordan kan det være lov til å drive skole på denne måten”?

”Miljøet var litt for sekterisk og selv om vi har et holistisk livssyn følte vi oss litt utenfor menigheten. Steinerskolen benekter mobbeproblemer og uro i klassene. De lukker seg mot foreldrene som en vegg, og da refererer jeg til forståespårenerne”.

”Mange ting ble umulig å snakke om, fordi noen satt inne med sannheten, det opplevdes som litt spesielt”. ”Enkelte andre foreldre uttrykte ved flere anledninger at antroposofien var så viktig for dem at de uansett aldri ville ta barna sine ut av skolen, til tross for alle problemene”

- Mobbing;

”Vår datter ble utsatt for en gjeng eldre gutter som plaget henne. En dag stod de og ventet på henne utenfor skolen. Hun ble overfalt, baset i snøen, skadet og mishandlet. Guttegjengen var kjent og flere fryktet disse. Etterhvert skjønte vi at noe var galt fatt. Vi kontaktet skolen, men ble avvist. Skolen gjorde ingenting med problemet. Jenta fikk psykiske problemer og vi tok henne ut av skolen”.

”Vi ble skuffet over behandlingen barna våre fikk, de ble mobbet av enkelte lærere, de andre lærerne visste hva som skjedde, men valgte å lukke øynene for det. Mye baksnakking og ryktespredning blandt lærerene”.

”Det var mange bråkete gutter og endel mobbing. Vi foreldre ble ikke varslet”.

”Etter bytte til offentlig skole ble sønnen min skikkelig behandlet, og ikke mobbet og trakasert. Lærerne innrømmet i ettertid at han ble mobbet i Steinerskolen”.

”Datteren min kunne puste friere i vanlig skole. Ble mer godtatt som den hun var, og hun kunne ha egne meninger som ikke var lik alle andres, eller lærerens. På Steinerskolen skulle man ikke tenke eller ha særpreg. For de som passet inn i Steinerkulturen var det sikkert fint, men om man var litt annerledes kunne man bli frosset ut av lærere. Hun følte seg lite akseptert”.

”Vi opplevde en nedlatende holdning til ungene. De voksne bestemte, og ofte med begrunnelse i regler som ofte verken elevene eller foreldrene skjønte betydningen av. Det råder en holdning om at vi-vet-best, fra lærerens side og dette er ødeleggende for Steinerskolen”.

Noen av foreldrenes synspunkter, som fremkom gjennom de åpne feltene i spørreskjemaet er presentert over. Enkelte av spørsmålene i spørreskjemaet var komplekse, og krevde utfyllende kommentarer. Synspunktene som kom til uttrykk gjennom de utfyllende svarene, skiller seg ikke vesentlig fra øvrige funn i undersøkelsen. Kommentarene virker dermed bekreftende på resterende funn. Samtlige synspunkter ble vurdert på forhånd, men fordi utsagnene ikke varierte i særlig grad, sammenlignet med det øvrige materialet, ble de tilfeldig utvalgt. Utsagnene vurderes å være av kvalitativ karakter. De ulike temaene er derfor kategorisert, men ikke inndelt i antall. Foreldrenes forventninger til Steinerskolens verdisyn og kreative aspekter, er også her hovedsakelige tendenser. Utsagnene peker i

retning av at foreldrene er fornøyd med nevntefaktorer. Skuffelsen over Steinerskolen uttrykkes også her gjennom skolens manglende evne til å motta kritikk, mangelfull dialog med hjemmet, utydelig ledelse og manglende handlekraft i konfliktsituasjoner. Foreldrene uttrykker skuffelse over å bli avvist og utfrosset av miljøet ved problemer.

7 DRØFTING AV FUNN

7.1 Innledning

Det overordnede teoretiske rammeverket for oppgaven er individualiseringstendenser¹⁸ i samfunnet knyttet til økende grad av globalisering. Jeg har valgt å definere Steinerskoleproblematikken i en slik makrososiologisk ramme fordi problemstillingen er kompleks og fordrer refleksjoner på flere plan. *Den nye moderniteten* (Olve Krange og Tormod Øya 2005), belyser det individuelle valg i lys av verden som mulighet.

Foreldrenes valg av skole, i denne sammenhengen Steinerskolen, ses som uttrykk for økende individualiseringstendenser i samfunnet generelt. Den moderne muligheten til å velge skole tolkes dermed som tendens til økende grad av individualisering. At det er mulig å velge er i seg selv tegn til endring. Muligheten til å velge Steinerskolen åpner i tillegg muligheten til å velge bort Steinerskolen.

Problemstillingens spennvidde er stor og strekker seg fra eksistensielle spørsmål via sosialpsykologiske til organisatoriske spørsmålsstillinger. Innenfor nevnte rammeverk benyttes sosiologisk teori som belyser respondentenes handlingsrom tilknyttet forventninger og erfaringer, og teori som fanger Steinerskolens organisering. Essensen i oppgavens problemstilling ses i lys av Yngvar Løchens teoretiseringer rundt idealer og realiteter, og hvilke sosiale mekanismer som kan bidra til å opprettholde avstanden mellom ytterpunktene. De ulike teoretiske tilnærmingsmåtene for oppgaven er basert på respondentenes informasjon slik den fremkom gjennom undersøkelsene.

I tillegg til generell definisjon av individualisme, er begrepet om individualisme knyttet til utbredelsen av kapitalismen i den vestlige delen av verden.

“It is often argued that doctrines of individualism are associated with the rise of capitalism in the west, in that capitalism requires people to be constructed as autonomous and enterprising economic agents, able to relate to one another in a free market” (Dictionary of sociology 2006 s. 194).

¹⁸Individualism; “This term refers to a diverse collection of doctrines that stress the rights, freedom and importance of the individual in relation to other entities such as the state, the church or the king” (Dictionary of sociology 2006 s. 194).

Individualiseringstendenser i samfunnet og globalisering henger sammen. En definisjon av globalisering lar seg vanskelig fange i én setning fordi det innbefatter alle samfunnsområder. Globalisering assosieres med markedskreftenes utbredelse, og gjennom dette utbyggingen av internasjonale kommunikasjonsnettverk som internett og tv. Økende globalisering kan karakteriseres gjennom økende individuell mobilitet, både i konkret og mental forstand. Samtidig som det moderne mennesket fysisk kan forflytte seg fra en side av kloden til en annen på få timer, er det mulig å kommunisere internasjonalt gjennom elektroniske nettverk uten å flytte på seg. Ubegrenset frihet kan være en beskrivelse av den nye verden. Innenfor nevnte rammer ser jeg valget av Steinerskolen både som uttrykk for valgfrihet, og som et alternativ til en ubegrenset oppvekst.

Det teoretiske perspektivet dreier etterhvert i retning av å beskrive sosialpsykologiske mekanismer relatert til sosiale grupper og hvordan de fungerer. Med bakgrunn i resultater fra innsamlet datamateriale, drøftes i hvilken grad erfarte problemer ved Steinerskolen kan knyttes til den ideologiske bakgrunnen for skolen. I lys av det ideologiske utgangspunktet diskuteres dannelse av uformelle maktstrukturer i skoleorganisasjonen.

Bourdieu's teoretiseringer om kulturell og sosial kapital belyser foreldrenes forutsetninger for å velge som de gjør. Foreldrenes grad av kulturell kapital relateres dermed til forventninger til skolen.

Samtidig drøftes foreldrenes intensjoner, som ligger til grunn for valget av Steinerskolen, og knyttes til Steinerskolens verdigrunnlag som alternativt. Steinerskolens verdigrunnlag kan beskrives som annerledes i forhold til økende konkurranse individer i mellom, i samfunnet, men også mellom skoler, nasjoner og verdensdeler. Hvordan endres sansen for verdigrunnlaget når Steinerskolen velges bort?

Med bakgrunn i økende konkurranse i samfunnet generelt, stilles økende krav til målbarhet av prestasjoner, for eksempel i skolesammenheng. I den forbindelse presenteres noen tanker om det moderne barnet og Steinerskolen som alternativ barneverden.

7.2 *Steinerskolen og det individuelle valg*

Individualiseringstendensene i samfunnet relateres til valget om friskole, i dette tilfellet Steinerskolen, versus sosialdemokratisk enhetsskole. Her defineres det individuelle valg som et utslag av økende globaliseringstendenser i samfunnet. Valget av Steinerskolen uttrykker dermed individualisering, i motsetning til fellesskapsorientering. Det individualiserte elementet gir seg utslag i foreldrenes fokus på sitt barn som spesielt, og

dermed orienterer seg i skolelandskapet for å finne best mulig alternativ. Ikke slik å forstå at Steinerskolen selv forfekter disse verdiene, tvert i mot. Steinerskolens verdigrunnlag er i sterk grad basert på humanistiske verdier og altruistisk tenkning.

Likevel har den pedagogiske praksisen ved Steinerskolen et individualistisk preg gjennom sitt sterke forkus på læringsmessig potensiale hos den enkelte. Dette må imidlertid ses i et videre pedagogisk perspektiv relatert til hvordan synet på barnet endrer seg over tid.

Individualiseringstendensene finner vi også i økende grad i offentlig skole, og følgelig i samfunnet forøvrig. Tendenser som spores i samfunnet generelt, avspeiles også i skolesamfunnet fordi samfunnsorganismen består av sosiale systemer, som i sterkere eller svakere grad har sammenheng med hverandre. Individualitetstenkningen står imidlertid ikke i motsetning til fellesskapstanken og helhetstanken, som også er en vesentlig del av Steinerskolens pedagogiske målsetning. Individet står i fokus i Steinerskolen, noe som hviler på kosmologi og antroposofiens holistiske verdensbilde.

I kjølvannet av økende konkurranse i samfunnet som helhet, ser vi også økende konkurranse mellom de ulike skoletypene, men også mellom enkeltindivider som velger dem. Rangering gjennom karakterer er en målestokk på elevenes prestasjoner og anvendes for å skille de gode fra de dårlige.

Økende grad av globalisering kan som beskrevet ovenfor, knyttes til stadig spredning av markedsliberalistisk økonomi og økende konkurranse. Globaliseringen har flyttet inn i klasserommet, og skoleprestasjoner kan tolkes som en øvelse til det fremtidige livet i konkurransesamfunnet. Verdenskartet er forandret gjennom utvisking av landegrenser og økende bruk av teknologi. Betydningen av landegrenser er svekket gjennom opprettelse av ulike nettverk på verdensbasis. Økonomien er sammenfiltret, og verden er forvandlet til en felles markeds plass, hvor kommunikasjonsfeltet er utvidet gjennom det verdensomspennende internettverket. Individualisering knyttet til markedsliberalistisk økonomi kan være en diagnose av det moderne samfunnet. Individorientering ut fra kosmologi har derimot andre assosiasjoner. Kosmologi refererer til en helhet, hvor det individuelle mennesket er en del av kosmos, eller hvor kosmos er i mennesket.

Individualisering i samfunnsmessig kontekst kan forstås som fragmentering av samfunnet som helhet og kan dermed tolkes som en motsetning til individualisering ut fra kosmologi. Steinerskolens individualiseringsperspektiv er rettet mot kosmologien, og står derfor ikke i egentlig motsetning til fellesskapstenkningen. Fellesskapstenkning og samfunnsorientering er likevel ikke dominerende trekk ved antroposofien. Troen på individet og framskrittet er derimot karakteristiske trekk ved den antroposofiske verdensanskuelsen.

Utbredelsen av private skoler øker i kjølvannet av utbredelsen av det frie valg som bærende ide. Økende antall private skoler er resultat av økende konkurranse. Samtidig ser Steinerskolen ut til å ha problem med å hevde seg i den samme konkurransen. Målbarhet relatert til prestasjoner i skolen kan være problematisk, men for Steinerskolen virker dette særlig komplisert.

Steinerskolen ser ut til å være utpreget individorientert i sterkere grad enn offentlig skole, både med hensyn til læringen som sådan, og til elevene og lærerne. Steinerfilosofiens vesen er preget av individorientering, hvilket avspeiles i tilliten til individets iboende egenartethet og evne til læring på selvstendige premisser. Den Steinerpedagogiske indrefokuseringen kan ses i kontrast til en barneverden dominert av inntrykk utenfra, for eksempel fra media, og en mengde impulser fra det u-filtrerte voksenlivet. Nevnte perspektiv skiller seg for eksempel vesentlig fra det sosiologiske, hvor relasjonen til de andre og samfunnet fremheves. Gjennom sosiologisk terminologi beskrives summen av fleres handlinger som noe mer enn flere enkeltindividers handlinger til sammen. Gruppen som sådan har en annen dynamikk, sammenlignet med summen av enkeltindividenes handlinger. Men samtidig er det vesentlig å poengtere at individorientering i pedagogisk øyemed, refererer til det individuelle potensialet. Individualisering kan som nevnt assosieres til fragmentering av sosiale fellesskap, mens Steinerskolen tilstreber å skape en helhet for mennesket i det sosiale fellesskapet. Som en videreføring av resonnementet utgjør læreren i Steinerskolen i sterkere grad et selvstendig enkeltindivid sammenlignet med å være en av flere i et team.

Reformen i grunnopplæringen, grunnskole- og videregående opplæring, er i økende grad individorientert, samtidig som den generelle læreplanen og loven er fellesskapsorientert. Lars Løvlie har skrevet artikkelen *The pedagogy of place*; (Norsk pedagogisk tidsskrift 1/2007), som synes verdifull for å belyse Steinerskolens ideer om læring fra en litt annen vinkel. Løvlie poengterer viktigheten av relasjonen til omgivelsene i en læringssituasjon.

”The idea of lifelong learning should not make us forget that there is more to pedagogy than just teaching, instruction and training; that pedagogy is also the concern for childrens growth in their existential, social and material habitat” (Lars løvlie 2007).

Løvlie argumenterer for at all læring foregår innenfor en kontekst og ikke kan være uavhengig av tid og sted. Dette synet inngår imidlertid i et generelt pedagogisk perspektiv som omhandler kontekstuell læring. Her argumenterer han for at selv barnets internettbruk

inngår i en kontekstuell virkelighet, hvilket innebærer at den kunstige virkeligheten likevel er knyttet til den reelle virkeligheten gjennom tid og sted.

”Whether we are spaced or placed in the world is not dependent on the distinction between real and virtual. The important cut lies elsewhere: we switch from the situated to the abstract mode whenever we start seeing ourselves and others as items in set logical systems” (Lars Løvlie 2007).

Han argumenterer videre for at betydningen av samfunnsmessig tilknytning til sted ikke engang kan undergraves av teknologiens grenseløshet. Perspektivet fokuserer på det samfunnsmessige ved læringen som avgjørende, sett i lys av Steinerfilosofiens vinkling mot kosmologien. Løvlie argumenterer for at det Platonske perspektivet på læring i sterk grad er en romantisk abstraksjon. Platons ideer om den iboende kreativiteten hos individet er derfor en urealistisk forestilling om premissene for læring, fordi det kontekstuelle mangler. Løvlies kritikk av Platons ideer kan tolkes i lys av Steinerskolens problemer med å knytte seg til omgivelsene i sin streben mot å knytte seg til Gud.

7.3 *Kvaliteter ved foreldrene i lys av Bourdieu og klassebegrepet*

Refleksjoner om klassetilhørighet er et grunnleggende sosiologisk utgangspunkt for forståelse av samfunnet. Kategorisering av sosiale klasser har likevel ulike innfallsvinkler. Inndeling i sosiale klasser i teoretisk forstand kan avdekke maktforhold i samfunnet som ellers ikke er åpenbare. Problemstillingen i denne oppgaven handler om barn, men det er foreldrene som undersøkes. I et forsøk på å finne ut hvorfor foreldrene tar barna sine ut av Steierskolen, analyseres grunner til å velge Steinerskolen. Bourdieus teoretisering av klassebegrepene kan belyse problemstillingen gjennom kategorisering av foreldrene i undersøkelsen. Karakteristikker av foreldrene ses som en ledetråd i arbeidet med undersøkelsen av foreldrenes motivasjon for å velge Steinerskolen. Begreper som motivasjon og intensjon, kan relateres til kulturell og sosial kapital. Bourdieus begreper vurderes som verdifulle i denne sammenhengen.

Karl Marx oppfattes som økonomisk determinist og ser på samfunnsstrukturen som en avspeiling av de økonomiske systemenes organisering. Marx definerer derfor klassebegrepet i et økonomisk perspektiv, og inndelinger i sosiale klasser avhenger av relasjonen til produksjonen i samfunnet. Under- og overklasse defineres dermed ut fra eierskapet til produksjonsmidlene. Videre beskriver han to-klassesystemet som en

idealtipe. ”Variasjoner i samfunnsmønstre forstås dermed ut fra variasjoner i produksjonssystemet” (Dictionary of sociology 2006 s. 235).

Max Webers klasseforståelse har en annen vinkling. Ut fra den økonomiske klasseinndelingen innfører Weber begreper om stand og status, som kan gå på tvers av økonomiske klasseinndelinger. Gjennom begrepene forklarer han sosial mobilitet mellom klassene, uavhengig av økonomisk status. Dette innebærer at livsstilen kan være ulik på tross av lik økonomisk klassesethørighet (Dag Østerberg 1985).

Bourdieu bygger videre på Webers forståelse av klassesethørighet, men inkluderer flere perspektiver i sin klasseanalyse. Bakgrunnen for Bourdieus teoretiseringer om klassebegrepet var skuffelse over utdanningssystemet i Frankrike på 1980-tallet. På tross av regjeringens lovnader om sosiale utjevninger i utdanningssystemet, mente Bourdieu at de sosiale ulikhetene var økende. Dannelsen av Steinerskolen i Tyskland var motivert ut ifra datidens markante klasseskiller, som dermed hadde konsekvenser for barns mulighet til å gå på skole. På tross av Steinerskolens utgangspunkt, medvirker også den etterhvert til videreføring av klasseskiller i Bourdieuskt forstand. Den sosiale lagdelingen ble mer og mer tydelig i Bourdieus Frankrike. Gjennom teoretiseringer av kapitalbegrepet, hevdet han at skjulte mekanismer for videreføring av sosiale ulikheter i utdanningssystemet kunne avdekkes. Det klasseløse samfunn eksisterer derfor ikke, i følge Bourdieu (Annick Prieur & Carsten Sestoft 2006).

Som et verktøy for å belyse hvordan ulikhetene opprettholdes og videreføres, konstruerte Bourdieu begreper om økonomisk, kulturell og sosial kapital. Begrepene er innbyrdes relasjonelle på flere vis. Økonomisk kapital overføres gjennom pengetransaksjoner. Gjennom skolesystemet kan økonomisk kapital endre form fra ren kapital til kulturell kapital. Foreldre som velger Steinerskolen med bakgrunn i skolens eliteskolepreg, er eksempler på overførere av kapitalformene som beskrevet. Den økonomiske kapitalen endrer form gjennom investering, som dermed transformeres til kulturell kapital gjennom skolegang. Kulturell kapital defineres som ikke-materielle verdier som kunnskap, viten, smak og kultur. Den kulturelle kapitalen har tre former. Den inkorporerte kapitalen refererer til personlig smak og tilbøyeligheter. Den institusjonaliserte kulturelle kapitalen refererer til utdanningsgrad, tittel, eller ulike typer offentlig anerkjennelse av kunnskap eller kulturell kompetanse. Kunnskap kan konverteres til sosial status og til økonomisk kapital. Bøker kan for eksempel selges. Den objektiverte kulturelle kapital er manifestert gjennom bøker, malerier eller annet tingliggjort tankegods.

7.4 *Foreldrenes verdier i lys av habitusbegrepet*

Sosial kapital kan defineres som en type sosialt nettverk, som eksempelvis kan utvikles gjennom en samling av de riktige vennene med utgangspunkt i personlig preferanse. Bourdieus begrep om habitus forklares med bakgrunn i kulturell preferanse, forenklet som et personlig verdensbilde. Funnene fra undersøkelsene viser at Steinerskoleforeldrene tilhører en tilnærmet homogen gruppe når det gjelder verdisyn. Dataene peker på at foreldrene er opptatt av verdier og har et livssyn som eksempelvis står i kontrast til forbrukersamfunnet. Foreldrene er hovedsakelig universitetsutdannede og ressurssterke.

”Habitus er således et sæt erhvervede, i betydningen tillærte, dispositioner for at handle på bestemte måder. Disse dispositioner er i det væsentligste ubeviste, de er blevet inkorporerede, indgroede, kropslige” (Annick Prieur & Carsten Sestoft 2006).

Overføring av kulturell kapital skjer ofte innad i familien, og kulturell kapital arves fra generasjon til generasjon gjennom videreføring av smak, lesevaner og referansegruppe. Den distingverte smaken arves.

Helland og Lauglos rapport (2005) diskuterer rekruttering til private skoler relatert til sosial bakgrunn. Rapporten tar for seg grunnskolen i Norge 2004-2005. Formålet er en evaluering av Friskoleloven fra 2003. Gjennom å kartlegge hvorvidt en økende elevmasse i friskolene utvanner den offentlige skolen. Rapporten tar utgangspunkt i religiøse- og ikke-religiøse friskoler knyttet til foreldrenes inntekt og bosted. Materialet indikerer overrepresentasjon av foreldre med høy inntekt i ikke-religiøse friskoler, som for eksempel Steinerskolen. Dataene viser at religiøse friskoler ikke tenderer i samme retning, men at utdanningsnivået er på linje med offentlig skoles nivå. Resultatene viser som ventet at de fleste som har barn i private skoler, bor i byer. Foreldre som velger private skoler er oftest høyt utdannet, men inntekten er ikke tilsvarende høy.

”Det har lenge vært en allmen observasjon i utdanningssosiologien om at utdanning i en generasjon avler etterspørsel etter utdanning i neste generasjon- uansett økonomiske ressurser”, Helland og Lauglo (2005).

Helland og Lauglos funn kan ses i sammenheng med Bourdieus begreper om den kulturelle kapitalens logikk, og overføring av denne fra en generasjon til neste.

Et sentralt element ved oppgavens problemstilling er foreldrenes forventninger til Steinerskolen. Forventningene på forhånd sammenlignes med de reelle erfaringene gjennom møtet med skolen. Majoriteten av foreldre i denne undersøkelsen har ikke egne erfaringer fra Steinerskolen, og valget om Steinerskolen må derfor være basert på andre

faktorer. Foreldrenes forestillinger om Steinerskolen basert på felles verdigrunnlag, kan være en motivasjonsfaktor for å velge Steinerskolen. Eller ble kanskje Steinerskolens beliggenhet i nærmiljøet vurdert som en viktig faktor for valget? Det er rimelig å anta at resultatene ville sett annerledes ut dersom foreldrene selv hadde hatt bakgrunn fra Steinerskolen. Forventninger kan være realistiske eller urealistiske. Forventninger kan også bygge på konkrete eller vage kriterier. En intensjon med undersøkelsen er å rydde i uavklarte spørsmålsstillinger. Det er ikke uventet at foreldre ved Steinerskolen er høyt utdannet. Intervjumaterialet indikerer at samtlige voksne har utdanning langt over landsgjennomsnittet. Tendensen underbygges gjennom andre gjennomførte undersøkelser om privatskoler. En kategori foresatte utmerker seg imidlertid. Fars samboer/ektefelle viser seg å være overrepresentert i forhold til de med høyest utdanning. 60 % av fars samboer/ektefelle har universitetsutdanning over fire år. Til sammenligning er det kun 5 % med dette høye utdanningsnivået på landsbasis. Fenomenet kan knyttes til skilsmissestatistikk i korrelasjon til utdanning og bosted.

Foreldrenes forventninger relatert til estetiske elementer og verdier ble innfridd, men andre faktorer viser seg å innvirke negativt på skolekvaliteten. Funnene tilsier at andre faktorer kom overraskende på foreldrene. Når det gjelder foreldrenes utdanning i regional sammenheng, må dette sees i sammenheng med øvrig forskning om temaet¹⁹. Høy utdanning er i sterk grad knyttet til byene, og Steinerskolene er plassert i, eller i nærheten av byer eller tettsteder. Å bo i by øker sannsynligheten for høy utdanning og dermed øker sannsynligheten for å ha barn i friskoler som Steinerskolen.

Funnene beskriver en ressurssterk foreldregruppe med evne til å uttrykke misnøye på en engasjert måte. Det er tenkelig at ressurssterke mennesker tar beslutninger som ikke følger tradisjonelle mønstre.

Relatert til Bourdieu kan kapitalformene i enkelte tilfeller være sammenfallende, men ikke tendensiøst, jmf Helland og Lauglos rapport (2005). Foreldrene velger skoletype for sine barn. Dermed er foreldrenes holdninger og preferanser avgjørende for hvilket skolemiljø barnet skal være en del av. Barn kan ikke velge sine foreldre, og dermed heller ikke foreldrenes verdier, holdninger eller livssyn. Foreldrenes intensjoner avspeiler nok en individuell tolkning av hva som oppfattes som barnets beste.

¹⁹Håvard Helland og Jon Lauglo, rapport 2005.

Bourdieu poengterer at smaken defineres som distingvert når den gjelder for de få. I Steinerskolens startfase kan det tolkes som ikke distingvert å velge Steinerskolen. Derimot symboliserte Steinerskolen fattige arbeiderbarns eneste mulighet for skolegang. Hva som representerer det distingverte valg endres over tid. I dag kan det derimot betegnes som et distingvert valg å melde barn inn på Steinerskolen som et alternativ til offentlig skole. Å velge Steinerskolen har utviklet seg til å bli en valgmulighet for de få, både fordi Steinerskolens posisjon er endret, og fordi tidene er forandret. Valget av Steinerskole eller ikke, har dermed endret symbolsk betydning over tid. Steinerskolens status har endret seg fra å være mulig for alle til å bli en valgmulighet for kunnskapseliten. Hvordan den distingverte smaken forflytter seg innenfor den sosiale konteksten relateres til over- og underklasseverdier og hva som kan tolkes som de distingvertes referanser, i Bourdieusk forstand.

Foreldre med sterk grad av kulturell eller økonomisk kapital, er ressurssterke på hver sin måte, og tar sannsynligvis valg som går på tvers av det vanlige. Det må presiseres at foreldre til barn i offentlig skole i mange tilfeller også er ressurssterke, og at valget av offentlig skole i like stor grad kan være reflektert og bevisst, uten at dette undersøkes her. Likevel, motivasjonen hos foreldre med kulturell eller økonomisk kapital, kan tenkes å være motstridende. Den økonomiske eliten synes å kjøpe utdanning for barna sine. Foreldre med sterk grad av kulturell kapital velger tydeligvis Steinerskolen med bakgrunn i det pedagogiske konseptet og idegrunnlaget skolen er basert på.

En motivasjon for å velge Steinerskolen kan knyttes til skolens symbolske betydning som friskole. Her ser det ut som om valget av Steinerskolen symboliserer distingsjonen fra de andre. De kapitalsterke foreldrene definerer trolig Steinerskolen som en kontrast til offentlig skole, og får det alternative pedagogiske opplegget på kjøpet. Valget kan like gjerne være et resultat av et ønske om å markere avstand fra de ikke like kapitalsterke. Nevnte foreldre belyser teorien om overføring av en type kapital til en annen. Ren økonomisk kapital investeres i kunnskap og akkumulerer dermed kulturell kapital. Transformerings til kulturell kapital kan dermed oppfattes som en utilsiktet konsekvens av å velge Steinerskolen. Bourdieus teoretisering om kapitalens former, tar utgangspunkt i at han fant klassebegrepet for snevert for forståelse av mekanismene bak videreføring av klaseskiller gjennom utdanningssystemet.

Det er imidlertid ikke den økonomiske eliten som dominerer respondentgruppen i undersøkelsen, men kunnskapseliten. Dette kan relateres til Steinerskolens nye posisjon i det moderne skolelandskapet. I et sosioøkonomisk perspektiv har Steinerskolens

referansegruppe endret seg over tid. Utgangspunktet for etableringen av Steinerskolen var en annen samtid, og følgelig hadde Steinerskolen en annen referansegruppe. Samtidig som Steinerskolen ikke har endret seg vesentlig, har tiden og Steinerskolens referansegruppe endret seg. Funnene peker i retning av at Steinerskolens utilpasshet derfor også kan ses i sammenheng med endring i tiden.

Respondentene uttrykte interessante betraktninger rundt Steinerskolens symbolske betydning, spesielt i Bærum. Foreldrene fra Steinerskolen i Bærum eksemplifiserer trofasthet overfor Steinerskolen samtidig som trofastheten sannsynligvis er basert på andre premisser enn verdisyn. Den integrerte habitus i nevnte tilfelle, har sannsynligvis andre preferanser enn verdisyn definert som kunnskap. Bærumsforeldrenes skolevalg kan være et eksempel på økonomisk kapital som transformeres til kulturell kapital over tid.

Steinerskolen i Bærum er ikke representert gjennom det kvantitative materialet, men kun gjennom intervjumaterialet. Steinerskolen var i utgangspunktet den eneste privatskolen i dette distriktet. Kanskje disse foreldrene helst ville ha barna sine i privatskole, koste hva det koste ville. En indikasjon på dette er at foreldrene kjøpte skolebøker til Steinerskolen i Bærum. Det kan vitne om uvitenhet rundt Steinerskolens pedagogiske bakgrunn og praksis. Alternativt kan det tolkes som ignoranse i et miljø hvor alt kan kjøpes for penger. Handlingen kan i tillegg tolkes som uttrykk for distingverthet i den grad at foreldrene heller velger å forandre denne skolen enn å flytte barna til en offentlig skole.

Helland og Lauglos rapport (2005) peker på noen tydelige tendenser knyttet til familienes bomønstre. Bosituasjonen ved religiøse friskoler tenderer mot tradisjonelle mønstre hvor det er overrepresentasjon av gifte par. Tendensene fra Steinerskoler peker i motsatt retning. Funnene viser at omtrent halvparten av mødrene i utvalget ikke bor sammen med barnets biologiske far. Helland og Lauglos rapport (2005) viser lignende tendenser, og det underbygger gyldigheten av funnene. I tillegg indikerer rapporten at en av grunnene til å velge en ikke-religiøs friskole som Steinerskolen, i sterk grad er basert på et ønske om en bestemt type oppdragelse for barnet. Funnene underbygges gjennom resultater fra innsamlet datamateriale, som viser at verdigrunnlag er den viktigste motivasjonsfaktor for å velge Steinerskolen. Skolen profilerer seg gjennom et alternativt verdisyn med alternativ pedagogisk tilnærming. Forventninger har bakgrunn i noe allerede forutsatt. Foreldrenes forventninger baseres i sterk grad på bevissthet i forhold til skolegang. Datamaterialet viser at foreldrenes forventninger er relatert til en bestemt type oppdragelse, og verdier. For det første viser resultater fra spørreskjemaet og intervjuene at foreldrene uttrykker forventning om læring med liv og lyst, trivsel på skolen og utvikling av kreative og kunstneriske evner

gjennom skolegangen. Dataene viser i tillegg at foreldrene har høye forventninger til verdigrunnlaget ved skolen. Flere foreldre uttrykker at de etter bytte av skole for barnet savner det kreative aspektet ved Steinerskolen.

7.5 *Foreldrenes erfaringer med Steinerskolen*

Erfaringene som bidrar til skuffelse over Steinerskolen kan deles inn i noen kategorier. Enkelte av disse er medvirkende årsaker til foreldrenes valg om å ta barnet ut av Steinerskolen. Foreldrenes erfaringer med Steinerskolen utgjør et nettverk av årsak og virkning, forventninger og skuffelser. Skolen er en arena for faglig, sosialt og organisatorisk fellesskap. Erfaringene speiler dermed et spekter av områder som glir over i hverandre. Kommunikasjonen mellom skole og hjem, skolens manglende evne til selvkritikk og skolens manglende evne til takling av problemer og konflikter, bidrar til skuffelse i sterkest grad. Nevnte problemområder tolkes som konsekvenser av dårlig organisering, vanskeliggjør dialogen og fører til dårlig evne til konfliktløsning. Forventningen om en spesiell form for oppdragelse møter realiteter som bråk og uro i skolehverdagen. Bare 11,1 % av respondentene ble ikke skuffet over skolen. Hvorfor har de som ikke er skuffet da tatt barn ut av skolen? De som har flyttet er separert fra de resterende, og teller som tilleggsopplysning. De som ikke er skuffet kan ha byttet skole på grunn av venner i offentlig skole, eller av andre grunner.

Hovedgrunnene til skuffelse samvarierer ikke med forventningene til Steinerskolen. Steinerskolen presenterer seg som en lærerstyrt skole i samarbeid med foreldrene. Ideen om foreldremedvirkning er et sentralt element ved Steinerskolen. Foreldrenes erfaringer viser at Steinerskolens selvpresentasjon likevel ikke samsvarer med det reelle tilbudet. Dataene peker mot at realiteten fortoner seg annerledes enn forventet, og problemene viser seg å være av uventet karakter. Forventningen om foreldremedvirkning og god dialog med lærerne, innfris bare i liten grad. Urealistiske forventninger fra foreldrenes side eller utydelig informasjon fra Steinerskolens side, kan være årsak til skuffelse. Likeledes kan avstand mellom Steinerskolens selvpresentasjon og praksis også bidra til foreldrenes skuffelse. Videre kan urealistiske forventninger til Steinerskolen også forklares uavhengig av skolens selvpresentasjon. Foreldrenes uttrykte problemer ved Steinerskolen, kan tolkes som resultat av mange ulike faktorer, som møtes i et hav av individuelle interesser.

Foreldrene har imidlertid foreldreforeningene til rådighet. Likevel etterspør foreldrene et forum for konflikthåndtering. Respondentenes tilbakemeldinger tilsier at at foreldrenes forum for medvirkning ikke fungerer som forespeilet.

7.6 *Erfaringer som bidrar til at foreldrene tar barna ut av Steinerskolen*

Foreldrene ser ut til å kunne leve med skuffelse over Steinerskolen i en periode. I følge datamaterialet har foreldrene i gjennomsnitt barna i Steinerskolen 4-7 år før de velger å bytte skole. Foreldrene og barna har levd i en ikke-optimal situasjon lenge, fordi det er mye som står på spill gjennom å bytte skole. Et verdivalg reverseres ikke på sekundet. De viktigste grunnene for å velge Steinerskolen, veier tydeligvis så tungt at foreldrene forholder seg pragmatisk til problemene i relativt lang tid. Det kan ut fra dette tolkes som et tungt valg å måtte ta barna ut fra Steinerskolen igjen. Funnene viser at det tar lang tid før foreldrene virkelig tar beslutningen om å bytte skole. Foreldrene virker standhaftige og lojale, og har derfor lang tid til opparbeidelse av skuffelse. Organisatorisk samhold kan styrkes gjennom medlemmenes lojalitet. Strukturelle føringer for organiseringen kan virker hemmende på dialogen mellom lærerne og foreldrene. En flat struktur forbindes med en demokratisk organisering, hvor ansvar ideelt sett delegeres og deles på. Hvis ulike verv fordeles på en måte som muliggjør fordeler for enkelte, kan det motsatte bli konsekvensen. Dermed svekkes evnen til dialog både innad i systemet, og mellom skole og hjem. Respondentenes svar tyder på at forventningene er av en mer grunnleggende karakter. Verdivalg dreier seg i sterk grad om livssyn, og refererer til eksistensielle perspektiver. Å reversere et valg, som i stor grad viser seg å bygge på et slikt grunnlag, kan være krevende. Det synes derfor relevant å se skolekonfliktene, som kommer til uttrykk gjennom datamaterialet, i lys av dette. Valget om å bytte fra Steinerskolen til en offentlig skole, kan derfor tvinge fram refleksjoner på et dypere plan. Problematikken må følgelig sees i lys av foreldrene og hva som karakteriserer dem. Foreldrenes uttrykte grunner til å ta barnet ut av Steinerskolen igjen, varierer lite. Sterk grad av individorientering kan relateres til samfunnsutviklingen generelt, og derfor også til foreldrene. Foreldrene har tatt et aktivt valg, og Steinerskolen er alternativet til offentlig skole. I tillegg har disse individuelle og individorienterte foreldrene tatt et aktivt valg til; nemlig å ta barna ut av skolen. Foreldrenes engasjement preger graden av forventninger, skuffelser og metoder for

konfliktløsning. Høyt engasjement i denne sammenhengen kan føre til at konflikter forsterkes. Ressurssterke foreldre og idealistiske lærere møtes i barnas arena. Foreldrene framhever inspirasjon og indre motivasjon som grunner til å velge Steinerskolen. De er inspirerte av Steinerskolens idegrunnlag, hvilket vider kan relateres til Bourdieus begrepsgjøring om kulturell kapital, og videreføring av denne mellom generasjoner. Foreldrenes kulturelle kapital videreføres til barna via skolen. Steinerskolepedagogikken fokuserer på indre motivasjonsfaktorer for læring, i kontrast til ytre faktorer som karakterer. Samtidig er ytre kvaliteter sterkt fremtredende i moderne tid. Det kan generelt være en utfordring for skolen generelt å lære barna og ta vare på hverandre i et samfunn som i økende grad synes egosentrert. Problemer i skolen generelt kan tolkes som problemer i tiden, og kan tenkes å merkes i større grad på Steinerskolen. De fleste av forventningene foreldrene hadde på forhånd, ble innfridd. Men bare til et visst punkt. Enkelte foreldre opplever et sviktende verdigrunnlag når barnet opplever konflikter eller problemer i skolen. Ideene for skoledriften ser ut til å være sammenfallende med praksisen når alt går på skinner. Steinerskolen trekkes mellom ideal og virkelighet, og det er vanskelig å velge ut fra utydelige forutsetninger. Skolens praksis er kanskje så mettet av realisme at idealene svever bortenfor virkeligheten. Hvis foreldrenes valg av Steinerskolen er foretatt med bakgrunn i idealer, kan derfor forventningene falle i grus. Steinerskolen ser ut til å slites mellom to vesensforskjellige dimensjoner. Tallmaterialet i undersøkelsen underbygger dette problemet gjennom at 53 % av foreldrenes skuffelse over Steinerskolen dreier seg om uro og bråk i klassen/disciplinproblemer. Dette viser seg imidlertid å være et generelt problem i skolen av i dag, og debatteres til stadighet i media. Hvordan perspektivet forandres etter bytte av skole, drøftes ikke her. Foreldrene som har tatt barna sine ut av Steinerskolen er skuffet og sinte, og de fleste av disse mener at barnet har det bedre etter skolebytte. Over 80 % svarer at det går bedre med barna i offentlig skole.

7.6.1 Noen barn passer ikke inn; i lys av Steinerskolens definisjon av umodenhet

Prosentandelen barn med spesielle problemer er litt større i Steinerskolen enn i offentlig skole. Barn med spesielt behov for oppfølging utgjør ca 8 % på barnetrinnet i Steinerskolen, i offentlig skole er andelen lavere. Undersøkelsens kvalitative verdi økes

gjennom å belyse disse barnas erfaringer med Steinerskolen. De forventninger foreldrene til disse barna har til Steinerskolen, kan tenkes å være enda større. Karakterisering av disse barna som svake, gjøres med utgangspunkt i for eksempel manglende evne til å uttrykke seg. I situasjoner hvor funksjonsfriske barn ikke blir sett eller hørt, er det tenkelig at barn i denne kategorien stiller enda svakere som følge av manglende evne til å føre en dialog. Intervjumaterialet komplementerer bildet av at denne kategorien barn stiller veldig svakt. Med bakgrunn i at flere av respondentene i utvalget har barn med spesielle problemer, virker det relevant å inkludere disse. Disse foreldrenes erfaringer kan tenkes å belyse problemene ved Steinerskolen tydeligere.

Særlig intervjumaterialet peker i retning av at de svakeste blir relativt enda svakere i en struktur som er vag. Funnene viser for eksempel at enkelte elever kan være tilstede i undervisningen over lang tid uten særlig utbytte, og uten at læreren informerer foreldrene. Et eksempel er jenta som hadde undervisning om Jean D'arc i flere måneder, uten å lære noe. Det kan tolkes som dårlig organisering, men det kan også belyses ut fra Steinerpedagogikkens ideer rundt barnets utvikling. De svakeste barna har ingen mulighet til å protestere adekvat når de faller i unåde, og livet er av og til nådeløst.

I enkelte av nevnte tilfeller handler problemene om barn som ikke passer inn i offentlig skole, men enkelte passer heller ikke inn i Steinerskolen. Følgene kan i begge tilfeller være langvarige konflikter mellom skole og hjem. Å være mistilpass i offentlig skole kan være så mangt. Noen barn har problemer i offentlig skole som følge av ADHD eller lignende, og blir definert som problembarn og uromomenter i klassesammenheng. Funnene i undersøkelsen tyder på at foreldrene forventer at disse barna skal bli respektert på en annen måte i Steinerskolen. Andre foreldre innen denne kategorien, velger Steinerskolen fordi barnets egenskaper ikke utviklet seg bra nok innenfor offentlig skoles rammer. Atter andre uttrykker at barnets kreativitet, kunstneriske og estetiske evner, eller andre spesielle personlighetstrekk, ikke ble verdsatt tilstrekkelig i offentlig skole. Også disse har strandet i en annen realitet enn forventet. Flere foreldre hevder at barnet deres ikke blir sett i Steinerskolen. Dette kan ses i lys av foreldrenes individualistiske holdning, og som medfører forventning om særlig oppfølging av barna.

Kanskje samtlige foreldre forventer blikket rettet mot sitt barn, noe som dermed kan resultere i at alle særskilte barn likevel drukner i mengden. En respondent hevder at lærerne uttrykker at Steinerskolen bare passer for noen, og barna som ikke trives derfor blir oppfordret til å bytte skole. Det antroposofiske utgangspunktet peker i retning av at alle barn er unike, og med særegne potensialer. Hvis problemer oppstår passer ikke barnet inn i

det antroposofiske miljøet likevel, mener respondentene. Paradoksalt nok virker det som om Steinerskolen er for alle, bare de er i fåtall. Antroposofien er blant annet basert på humanisme. Denne ser likevel ut til å stå i motsetning til foreldrenes erfaringer med praksisen ved Steinerskolen.

Det åndelige perspektivet som ligger til grunn for Steinerfilosofien er ment å skulle fungere som rammebetingelse rundt praksisen, og uttrykkes som sagt ikke eksplisitt i skolesammenheng. At metafysiske temaer ikke diskuteres i Steinerskolen i undervisningssammenheng, men likevel styrer undervisningen, kan virke problematisk. Det metafysiske ligger som en implisitt forutsetning for den pedagogiske praksisen. Det åndelige aspektet blir i læreplanen omtalt som det hellige i alle mennesker. Dette kan tolkes som tilsiktet for å skjule implisitte forutsetninger for pedagogisk praksis. Det pedagogiske utgangspunktet relateres til barnets organiske utvikling, og her kan det anes en problematikk som omfatter barnas ulike utviklingstempo, og som derfor kan få ubehagelige konsekvenser for problembarna. Den pedagogiske praksisen ved Steinerskolen er basert på Rudolf Steiners ideer om utviklingen i faser. I tillegg skvulper det religiøse bakgrunnen.

Et foreldrepar fra Bærum har hatt datteren i Helsepedagogisk Steinerskole, og byttet skole på grunn av skuffelse over det pedagogiske opplegget for jenta. Hun var elev ved en Steinerspesialskele med særlig blick for de svakeste. Jenta lærte om Jean D'arc to timer pr uke i tre måneder, og visste i etterkant ikke om ovennevnte var kvinne eller mann. I følge foreldrene har hun vanskelig for å tilegne seg kunnskap gjennom å sitte og lytte. Foreldrene fikk ikke signaler om jentas manglende utbytte av undervisningen. Dette opplevde de som sløsing med dyrebar tid, og flyttet jenta til en ny skole, hvor alt går mye bedre. Foreldres erfaringer tilsier at læringen ved Steinerskolen er personavhengig og kan variere mye.

At det er flere problembarn i Steinerskolen enn i offentlig skole, kan belyse foreldrenes forventninger i et annet perspektiv. Dette kan knyttes til forventninger om at Steinerskolen takler denne typen utfordringer på en bedre måte enn offentlig skole. Respondentdataene viser at konflikter med skolen kan bidra til mobbing, særlig i sammenheng med konflikter som involverer barn med ADHD. Steinerskolen profilerer seg med et positivt blick på barnet som særegent og unikt, og dette appellerer sikkert i stor grad til foreldre med barn som kan defineres som annerledes. Foreldrene forventer at læreren skal se styrken ved den enkelte, og ikke svakheten. Foreldrene kritiserer Steinerskolens manglende evne til å ta vare på de svakeste. Steinerpedagogikkens utviklingsperspektiv tilsier at skal betraktes på

linje med de andre, basert på den individuelle utviklingen. Ideologien kan forstås slik at avvikere betraktes som umodne, men at situasjonen kan bedres ved hjelp av adekvat pedagogisk praksis. Samtidig må det poengteres at offentlig skole har tilrettelagt pedagogikk for barn med ulike typer vansker, og kanskje griper kanskje inn på et tidligere stadium, og før situasjonen flyter ut. Lærerne fortalte en mor at sønnen var vanskelig fordi hun ikke hadde tatt godt nok vare på han under oppveksten, angivelig fordi han fikk se for mye på TV. 87 % av foreldrene peker på at det er et stort problem at skolen legger skylden på det enkelte barnet når noe går galt. Situasjoner som fra før av fungerer dårlig, viser seg gjennom særlig utfordrende barn å bli verre.

Dataene indikerer at en annen type barn som ikke passer inn i Steinerskolen, kan være de late flinke barna, som sover seg gjennom timene uten at foreldrene får vite noe. Toleransen for bråk og kaos er høy. Med bakgrunn i foregående resonnement kan dette tolkes slik at de bråket barna pr definisjon ikke er tilstrekkelig utviklet. Omgivelsene må dermed akseptere situasjonen, og leve med bråket, uavhengig av de andre barnas ve og vel. Det ideologiske grunnlaget for Steinerskolen ser dermed ut for å vanskeliggjøre handling for de svakeste.

7.7 *Dannelse av uformelle maktstrukturer som konsekvens av Steinerskolens organisering*

”Ved makt vil vi her allment forstå et eller flere menneskers sjanse til å sette gjennom sin egen vilje i det sosiale samkvem, og det selv om andre deltagere i det kollektive liv skulle gjøre motstand” (Max Weber 2006 s. 53).

Som videreføring av resonnementene fra forrige kapittel dras disse med på lasset. Som nevnt ovenfor, er det gjennom den daglige organiseringen at konfliktenes karakter kommer til syne. Ut fra funn i undersøkelsen som tyder på at Steinerskolesystemet er i konflikt med seg selv, defineres organiseringen som arena for undersøkelse. De ideologiske premissene som ligger til grunn for problemene i skolehverdagen, tydeliggjøres gjennom konsekvenser for organiseringen. Funnene viser at foreldrene i utvalget opplever at Steinerskolen avviser kritikk. I det følgende drøftes ideologiske problemer på et organisasjonsnivå. Her diskuteres konsekvenser av avstand mellom ideal og realitet på et organisasjonsplan. Problemene som kommer til uttrykk gjennom det innsamlede datamaterialet, ses også i lys av det ideologiske utgangspunktet for Steinerskolesystemet. Hvordan forklare at enkelte foreldre opplever nedlatenhet i sitt forsøk på dialog med skolen? Hvorfor stagnerer kommunikasjonen når det oppstår konflikter?

Det kan være flere grunner for ønsket om å være i maktposisjon. Weber nevner makt for maktens skyld samt ære og prestisje, som noen hovedmotivasjonsfaktorer. Økonomisk makt er selvfølgelig i sterk grad en beveggrunn for ønsket om, og streben etter makt. Dette har vi utallige eksempler på både i det politiske liv, og i ulike sosiale institusjoner og organisasjoner. Weber beskriver ulike typer makt, men differensierer hovedsakelig mellom legitim og illegitim makt. Den legitime makten konstitueres gjennom de ulike byråkratiske samfunnsorganisasjonene. De regjerende myndigheter i en stat utøver legitim politisk makt i samspill med rettsapparatet og domstolene.

Weber definerer herredømme som et spesialtilfelle ved makt. Det finnes to hovedtyper av herredømme, den første som interessekonstellasjon, og den andre i kraft av autoritet.

”Videre kan det herredømme som har et rent markedspreg eller er betinget av interessekonstellasjonen, nettopp gjennom fraværet av regler, oppleves som langt mer trykkende enn den autoritet som uttrykkelig baserer seg på regler og bestemte lydighetsplikter” (Max Weber 2006 s. 78).

Weber skiller mellom makt og herredømme. Makt behøver ikke å være preget av frivillighet, mens herredømme derimot er betinget av frivillighet. Videre skiller Weber mellom tre typer herredømme, som samtidig identifiserer tre ulike grunnlag for autoritetsutøvelse. Weber skiller mellom legalt, tradisjonelt og karismatisk herredømme. Det legale herredømme er preget av lover og regler, hvor autoriteten utøves gjennom lovlige myndigheter. I følge Weber er det byråkratiske herredømme den reneste form for legalt herredømme. De lovlig valgte myndighetspersonene er forvaltere av autoriteten gjennom det offentlige regelverket. Denne type herredømme assosierer vi med legale myndigheter i moderne demokratiske systemer.

Den andre typen herredømme karakteriserer Weber som det tradisjonelle herredømme, og dette hviler følgelig på tradisjon. Her utøves autoriteten med det tradisjonelle som utgangspunkt. Et typisk eksempel er lederskapsposisjoner som går i arv, og hvor autoriteten dermed ikke utføres i kraft av lover og regler. Weber beskriver denne type autoritet som gammeldags. Samtidig som denne typen autoritet er tradisjonsbundet, er det overlatt til lederen å definere hvilke lover som gjelder.

”Utenom de tradisjonelle normers rekkevidde er derimot herrens vilje bare bundet ved de grenser som følelsen for hva som er rimelig, trekker i hvert enkelt tilfelle- altså av et ytterst elastisk bånd. Hans herredømme faller derfor dels innen et strengt tradisjonsbundet område, og dels innen et område av fri nåde og egenrådighet, hvor han skalter og valter etter behag, ut fra sine sympatier og antipatier og rent personlige hensyn, og særlig slike som lar seg påvirke av personlige tjenester” (Max Weber 2006 s. 94).

Weber karakteriserer dette som et frivillig herredømme. En slik autoritet fordrer at andre er avhengige av ham på et eller annet vis, og som dessuten gjør det formålstjenlig for disse å adlyde. Denne typen herredømme er typisk patriarkalsk, og kan karakteriseres som et autoritært styre, på tross av at det er legalt og ikke regjerer på basis av et lovverk.

Styreformen er basert på følelsesmessige trosskapsbånd eller andre avhengighetsforhold.

”...han handler ut fra juridisk sett uformelle og ikke-rasjonelle betraktninger om hva som i hvert enkelt tilfelle er rett og rimelig, og tar til og med hensyn til personens anseelse” (Max Weber 2006 s. 97).

Den tradisjonelle typen herredømme er assosiert med førbyråkratisk tid, og ut fra dette karakterisert som gammeldags.

Det karismatiske herredømme er den tredje typen herredømme. Weber beskriver det som ”et herskesamband som gir menigheten eller følget preg av personlig samhörighet” (Max Weber 2006 s. 98). Denne formen for autoritet står på flere måter i kontrast til de to andre typene herredømme. Det karismatiske herredømme er kun basert på den ene personens makt og herredømme, og er verken tradisjonbundet eller lovbestemt. Det er i større grad bestemt ut fra den herskendes utstråling, og avgjørelser tas med bakgrunn i innfall og plutselige irrasjonelle avgjørelser. Denne formen for autoritet vektlegger ikke formell kompetanse. Lojalitet og solidaritet holder denne autoritetsformen i ånde. Ofte baserer denne typen herredømme seg på en slags åndelighet, eller guds nåde, slik Weber karakteriserer det. Det karismatiske herredømme er typisk for store demagoger og krigsherrer, som regjerer i form av sin personlighet, og avhenger av andres tro på dem som ledere. Webers tre herredømmeformer er idealtyper, det vil si at de ofte ikke finnes i ren form. Men vi kan finne tendenser til de tre herredømmetypene i ulike sammenhenger innen ulike samfunnsmessige styreformer, og innenfor grupperinger og organisasjoner.

For Steinerskolen kan slike maktstrukturer virke destruktive gjennom at organisatoriske funksjoner settes ut av spill.

Verdigrunnlaget kan ses som selve fundamentet for Steinerskolen. Den antroposofiske intensjonen er grunnlaget for den pedagogiske praksisen. Målet for skolen er en pedagogisk praksis med bakgrunn i et antroposofisk menneskesyn. Når verdigrunnlaget skranter i møtet med konflikter i skolehverdagen, kan det tyde på at organiseringen er skjør. Webers begrepsgjøring av det uformelle herredømme kan belyse noen konsekvenser av Steinerskolens organisering. Avvisning av foreldre som kritiserer, kan tyde på en tildels lukket skolekultur. Gjennom Webers begreper, som beskriver herredømme, karakteriseres avvisning som en styreform basert på følelser og lojalitet, og som tjener en god sak.

Tendenser til at Steinerskolen til en viss grad er preget av uformelle maktstrukturer, kan tolkes gjennom foreldrenes vanskeligheter med å få kontakt med skolens ansvarlige.

Herredømme er basert på frivillighet og opererer ut fra interessekonstellasjoner.

Fellesskapet i det antroposofiske miljøet har bakgrunn i felles livssyn. Steinerskolens verdisyn speiler foreldrenes eget ideologiske utgangspunkt, og skuffelsens intensitet kan ses i lys av det ideologiske fellesskapet mellom foreldrene og skolen.

En far poengterer at skuffelsen over Steinerskolen er så sterk blant annet fordi

Steinerskolens profil ikke samsvarer med realiteten. Faren opplever at Steinerskolen driver med selvjustis som følge av manglende åpenhet i miljøet. Skjulte maktstrukturer ser ut til å sabotere for Steinerskolens opprinnelige intensjoner, og kan ses som en konsekvens av ideologien. Steinerskolens idealer om en åpen lærerstyrt skole, kan se ut til å strande i en blanding av for foreldrene uforutsette handlingskonsekvenser, og et skyggespill av maktstrukturer innad i skolesystemet. Konsekvensene av Steinerskolens praksis ser dermed ut til å stride mot idealene for skoledriften. Organisatoriske problemer blir avdekket gjennom datamaterialet i undersøkelsen. Det betyr likevel ikke at dette gjelder samtlige Steinerskoler i like sterk grad. Likevel tilsier det empiriske materialet at denne typen problemer faktisk er dominerende, og kan ses som en hovedgrunn for foreldrenes misnøye med Steinerskolen. Tendenser til dannelse av interessekoalisjoner blant lærerne, avstand mellom skolens uttrykte målsetning og praktisert virkelighet, kan tolkes ut fra foreldrenes uttrykte erfaringer med Steinerskolen. En respondent sier for eksempel at skolestrukturen er preget av prestisje, selvjustis og *bukken passer havresekken mentalitet*. Steinerskolen fokuserer på individet og nedvurderer faglig kompetanse, og skolens kvalitet overlates til tilfeldighetene, hevder han. Han uttrykker at ukultur kan vokse fritt på grunn av manglende evaluering av skolesystemet. Han mener videre at skolen har utviklet en nesten sosiopatisk kultur med høy grad av sårbarhet på egne vegne, i kombinasjon med dårlig evne til selvrefleksjon. Her virker ukulturen som noe utilsiktet og motstridende til den opprinnelige ideen om Steinerskolen. Beskrivelsen forsterkes gjennom at venner velger venner som videreførere av kulturen, mener respondenten. Ukulturen kan også beskrives som en direkte konsekvens av organiseringen, ved at ideologien tilrettelegger for en utydelig ledelsesstruktur. Lignende erfaringer gjøres sikkert også i offentlig skole. Respondenten opplever at Steinerskolen har høy toleranse for barnas lidelse. Beskrivelsene står dermed i kontrast til Steinerskolen som en dynamisk og åpen kultur. Respondenten hevder i tillegg at Steinerskolen i Bergen er et ekstremt eksempel på avstand mellom teori og praksis. Steinerskolen har som nevnt verken overordnede, i samme forstand som offentlig skole

har. Det er slik organiseringen kan virke både positivt og negativt, men det demokratiske elementet ved ordningen kan nok drøftes. Skillet mellom ansvar og makt kan være vagt, og det virker som klasselærerens eneansvar kan virke tyngende.

Kan nøytrale instanser for konfliktløsning eventuelt komme i konflikt med allerede konstruerte maktmonopoler? Uttalelser fra flere informanter peker på at det er problematisk at skolen mangler et uavhengig forum for konfliktløsning mellom skole og hjem. En respondent poengterer at en og samme lærer kan ha flere verv ved skolen. Han kan arbeide som lærer, men inneha en administrativ funksjon samtidig. Respondenten karakteriserer tilstanden som kameraderi. Han karakteriserer Steinerskolesystemet som en stat i staten, og beskriver det som mafiatilstander. Utydelige maktstrukturer kan forgifte en i utgangspunktet frisk organisasjon. Sykdommen har ulike symptomer, og kan arte seg ulikt fra skole til skole, men kan den kureres?

7.7.1 Makt og avmakt; utydelig organisering og ervervede maktposisjoner i Steinerskolen

Maktbegrepet har mange ansikter. Skillet mellom legal- og illegal makt er vagt. Illegal makt er vanskelig definerbar, fordi den oftest er skjult. Datamaterialet tilsier at Steinerskolen lider av et maktproblem. Dette forklares ikke utelukkende med bakgrunn i foreldrenes historier, men også ut fra symptomer på skjulte maktstrukturer som avdekkes gjennom datamaterialet. Funnene viser tydelig at foreldrene er misfornøyde med lærerrekrutteringen i Steinerskolen. Enkelte foreldres synspunkter antyder at lærere i lederposisjoner velger kollegaer ut fra sympatier til en lærerstilling, og ikke på bakgrunn av formelle krav til stillingen. Kanskje ledere blir værende i maktposisjoner av bekvemmelighet, eller kanskje noen kom inn bakdøren og bare ble der.

Steinerskolens flate struktur legger til rette for en strukturering uten ledelse i tradisjonell og hierarkisk forstand. Mangel på åpenhet kan tolkes som vilje til å skjule noe.

Underliggende uformelle maktstrukturer kan preges av lukkethet. Realiteten tåler ikke alltid dagens lys. Videreføring av skjulte maktnettverk avhenger av å ikke bli avslørt. Fordi nevnte interessegrupperinger ikke følger definerte regler for virksomhet, kan de være vanskelig å avdekke. Data som peker mot uformelle maktstrukturer i Steinerskolen, harmonerer dårlig med skolens intensjon om samarbeid med foreldrene. Funnene tyder på at beskrevne maktstrukturer kan være en grunn til at skolen ikke tåler kritikk. Avstand mellom ide og praksis anes. Dataene viser at foreldrene opplever en autoritær holdning fra lærernes side. Gjennom Steinerskolens idegrunnlag har vi sett at antroposofien har et

åndelig utspring. Den Steinerpedagogiske praksisens intensjon er å bidra til utvikling av økende åndelig bevissthet. Samtidig synes det vesentlig å poengtere at den høyere bevisstheten ikke er oppnåelig for alle. Utviklingen mot dette målet beskrives gjennom utviklingsskjemaet. Nøyaktig ved hvilken alder barnet beveger seg fra en fase til en annen, er individuelt. I henhold til Rudolf Steiners filosofi henger utviklingen sammen med personlig progresjon. Offentlig skole definerer også begreper om skolemodenheter, men med ulikt utgangspunkt.

Enkelte foreldre erfarer manglende informasjon om barnets progresjon og faglige/sosiale utvikling på skolen. Funnene viser at kritiske foreldre erfarer en holdning fra skolen som tilsier at disse foreldrene mangler evne til å begripe hvordan ting henger sammen.

Samarbeid vanskeliggjøres under nevnte forutsetninger. Manglende informasjon til foreldrene begrunnet med manglende evne til å forstå, kan tolkes som uttrykk for et kommunikasjonsproblem med nedlatenhet som undertone. Paradoksalt nok bygger skolestrukturen på prinsippet om samarbeid mellom foreldre og lærere. Antroposofien ser dermed ut til å legge til rette for en holdning som rangerer individer ut fra evne til åndelighet. Under nevnte forutsetninger blir dialogen umulig. Et skolesystem som infiltreres av usynlige maktstrukturer forvitres sakte, men sikkert. Strukturen går i vranglås og skolesystemet blir preget av selvforsvar. Det opprinnelige sviner sakte, og i selvforsvar ekskluderer skolen de som kritiserer. Dialogen har ingen mulighet for å overleve i et slikt systemkollaps, og trollet tåler som kjent ikke dagens lys.

Antroposofien og Platons menneskesyn kan synes å ha visse fellestrekk. I Steinerfilosofien refereres det til Platons idelære med hensyn til forbindelsen mellom ånd og materie.

Platons ideer kan hevdes å være bærer av visse elitistiske trekk. I Platons *Staten* presenteres en idealverden, som er styrt av de opplyste; filosofene. Filosofene er lærerne i dette idealsamfunnet. Den øvrige befolkningen oppnår ikke det høyeste bevissthetsnivået, og må dermed fylle resterende funksjoner i samfunnet.

Steinerskolens idebakgrunn kan selvsagt ikke ses som en ekvivalent til Platons idelære, men det kan likevel spores visse likhetstrekk mellom disse. Noen foreldres opplevelse av nedlatenhet fra enkelte lærere, kan ses i kjølvannet av foregående argumentasjon. Den erfarte bedrevitenheten fra skolens side kan forstås som en forsvarsmekanisme, og samtidig ses som lærerens eneste vei ut av en vanskelig situasjon.

Problematikken kan assosieres med religiøse sekter, som i mange tilfeller unndrar seg offentlighetens lys. Nevnte miljøer har en tendens til å konstruere seg en stat i staten, og hvor organiseringen er preget av aktører i ervervede maktposisjoner. Premissene for

oppretholdelse av systemet holdes skjult, og gjennom hemmeligholdelsen kan det spores elementer av sekterisme. Når det gjelder Steinerskolen, uttrykker en respondent at mangel på åpenhet kombinert med maktmennesker i systemet, saboterer for dialogen, og ødelegger miljøet ved skolen. Utsagnene underbygges av tallmaterialet i undersøkelsen, som tilsier at Steinerskolen viser liten evne til selvkritikk, og tar kritikken fra foreldrene personlig. Intervjuresultatene viser at Steinerskolen i liten grad spurte foreldrene om årsaker til at barnet deres sluttet i skolen. Dette understreker tendenser som peker på at skolen avviser kritikk. Demokratiske idealer om åpenhet og kommunikasjon, konfronteres gjennom at nettopp det motsatte ser ut til å prege deler av Steinerskolemiljøet. Datamaterialet tyder på at særlig enkelte skoler har utviklet en kultur som muliggjør utvikling av slike trekk. Funnene viser at foreldrene kritiserer rekrutteringmetodene for nye lærere ved skolen. Enkelte respondenter nevner manglende lærerkvalifikasjoner ved Steinerskolen, og hevder at lærerne ikke rekrutteres med bakgrunn i formelle krav, men gjennom bekjentskap, eller ut fra personlige egenskaper alene. Foreldrene opplever at Steinerskolen skyver dem ut i mørket hvis skolen kritiseres. Barna får skylden, og foreldrene blir avvist. Oppretholdelsen av maktposisjonene i autoritære kulturer er avhengige av selvbeskyttelsen. Funnene tilsier at forventninger om god dialog mellom skole og hjem er en viktig grunn til å velge Steinerskolen. Samtidig viser funnene at nesten like mange oppgir dette som årsak til å ta barnet ut av skolen. Avstanden mellom intensjon og praksis ved Steinerskolen, kommer også til uttrykk gjennom den nevnte mediedebatten. Tendenser til at konflikter ved skolen fører til utestengning av barn og foreldre tydeliggjøres, og til slutt medvirker utestengningen til at foreldrene velger å ta barna ut av Steinerskolen. Det empiriske materialet indikerer noen ulikheter skolene i mellom i forhold til uttrykte problemer. Konfliktenes art er lignende, men konfliktenes intensitet varierer, og dermed influeres graden av konsekvenser for de involverte barna og foreldrene. For det første kan dette forklares ut fra tidsperspektivet. At foreldrene venter så lenge før de velger å ta barna ut av skolen, kan forklares ut fra sterk verdiforankring. Sammenlignet med andre skoler, venter enkelte skoler en stund før noe blir gjort. Det kan relateres til graden av rutiner for konfliktløsning, og om disse fungerer eller ikke. At det oppstår konflikter i et skolemiljø er ikke nødvendigvis et sykdomstegn, men kan derimot vitne om en dynamisk og åpen kultur. En konflikt kan virke oppklarende og utviklende, men kan bli stigmatiserende og ødeleggende hvis den ikke løses konstruktivt. Det er tenkelig at skolene med færrest problemer i sterkere grad enn de øvrige skolene har en organisering som fungerer, og

ressurser for å løse konflikter når de oppstår. Det finnes ikke en ideell verden, men det finnes gode og dårlige konfliktløsninger.

Begreper genererer nye begreper, og handling genererer konsekvenser. Dette leder til problematisering av den faktiske organiseringen av Steinerskolen. Funnene i undersøkelsen peker i retning av at mangelfull organisering bidrar til utydelig ansvarsfordeling. Mobbing av elever kan for eksempel være en konsekvens av fravær av ansvarlige på skolen.

Intervjuresultatene viser at enkelte barns ubehagelige opplevelser på skolen, eller på skoleveien, utvikler seg til å bli dramatiske uten at noen griper inn. Manglende håndtering av problemer kan ha sammenheng med manglende eller dårlig dialog mellom skolen og foreldrene. Kommunikasjonsproblemene kan relateres til hvordan systemet legger til rette for åpenhet og kommunikasjon.

En respondent mener at Steinerskolens organisering muliggjør den sterkeste rett, og at det bidrar til den totale avsporing fra det antroposofiske utgangspunktet. At skoleorganiseringen fungerer i gode tider, men ikke i dårlige, kan tolkes som strukturelle svakheter i systemet. Mye tyder på at konfliktene vokser seg ut av gitte rammer og dermed fremstår som uoverkommelige. Et skolesystem uten problemer og konflikter finnes nok ikke, men konstruktive problemløsninger er mulige. Datamaterialet indikerer at små uoverenskomster kan vokse til store konflikter, som for den enkelte elev kan ha alvorlige følger. Dette tydeliggjøres også gjennom datamaterialet.

God ide er transformert til dårlig praksis, og spennvidden mellom intensjonene og praksisen er blitt for stor. Steinerskolens intensjon for organiseringen ser ikke ut til å være funksjonell. Styringen er i så stor grad overlatt til den enkelte lærer at ansvarsforholdene utydeliggjøres, og strukturen tilrettelegger dermed for egeninteresser. ”Demokratiet inneholder bestandig kimen til sin egen undergang hvis menneskene ikke samtidig har evnen til sann og gjensidig forståelse og verdsettelse”(Rudolf Steiner). Det kan virke som om ideen om selvforvaltning ikke lar seg praktisere innenfor store systemer, som Steinerskolen. Lærerne rekrutteres til Steinerskolen på vanlig måte via annonseringer i avisen. Det søkes primært etter lærere med Steinerpedagogisk bakgrunn, men i tillegg ansettes lærere med ordinær lærerskoleutdannelse. Dette beskriver den offisielle måten å søke etter nye lærere på, men den uformelle rekrutteringen foregår kanskje annerledes. Funnene indikerer at personlige kvalifikasjoner i enkelte tilfeller kompenserer for manglende faglige kvalifikasjoner. En respondent mener at lærerne kvalifiseres gjennom trynefaktorprinsippet. Disse uttalelsene refererer til en skuffet mann med høye forventninger til Steinerskolen. Livsanskuelsen samvarierte med Steinerskolens, og

fallhøyden var derfor stor. Innenfor beskrevne rammer kan raseriet bli overdimensjonert. At venn verver venn, er karakteristisk for uformelle maktstrukturer, og dataene tyder på at Steinerskolen til en viss grad er preget av en slik skyggeorganisering. Denne type organisering opparbeides over tid, og avhenger av at nykommerne i systemet viderefører kulturen. I et slikt system blir det funksjonelt å velge sine venner med omhu. En styreform som i sterk grad avhenger av den enkeltes moral og samvittighet, kan likevel bli offer for det motsatte. Utydelig organisering kan bli offer for personlig ærgjerrighet og maktsyke. Ledelsesstrukturen ved Steinerskolen baseres på at de ulike vervene sirkulerer lærerne i mellom. Hvis noen blir værende i en posisjon for lenge, kan det gi grobunn for ukultur. En ukultur kan vokse seg stor, og til slutt blir innvendinger og anstendige forslag til forandring avvist. I Steinerskolens tilfelle virker det som om ukulturen har utviklet seg helt til konfliktene havnet i media. Skjulte maktallianser er snikende, og kan leve lenge i mørket. Samfunnsorganiseringen legger til rette for individuelle foretak, og i jungelen av privatetablerte skoler kan ukultur sette seg i veggene og bli værende, av mangel på innsyn utenfra og utsyn innenfra.

7.7.2 Dårlig dialog som en konsekvens av skoleorganiseringen

Individorienteringen, som er karakteristisk for Steinerskolen, har sannsynligvis også konsekvenser i forhold til lærerens pedagogiske handlingsrom. Læreren fungerer i større grad som et enkeltindivid enn som en teamworker. Økende grad av individuelt ansvar innvirker på evnen til konflikthåndtering. Lærerens udelte ansvar for klassen ser ut til å innvirke både på evne til selvkritikk og evne til dialog med foreldrene. Foreldrene erfarer at de blir utestengt, særlig hvis de kritiserer skolens styremåte eller pedagogiske praksis. De erfarte problemene kan knyttes til uformelle maktstrukturer, men også til elementer av autoritært tankegods, som kan spores tilbake til idegrunnlaget som skolen er basert på.

Den høyt fokuserte individorienteringen harmonerer med hva Steinerfilosofien representerer, og skiller Steinerskolen fra offentlig skoles likhetstenkning.

Individualiseringstendenser ser vi imidlertid i økende grad i samfunnet generelt, og dermed genereres tendenser til økende individualisering også i skolesystemet. Skolen er en arena av mange. Barnet bærer sin verden, som også erfares utenfor skolen, med seg inn og ut av skoleporten. Steinerskolen kan kanskje holde cyberspace unna, men barnet veksler mellom ulike virkeligheter.

Resultatene fra spørreundersøkelsen og intervjuene viser at et stort problem er dårlig dialog mellom skole og hjem. Foreldrene opplever å bli oversett og uttrykker opplevelser med

manglende respekt fra skolens side, særlig hvis de kritiserer skolen eller lærerne. Over 90 % av respondentene mener at en hovedgrunn til dårlig kommunikasjon er at lærernes selvforsvar saboterer dialogen.

Forventninger på forhånd sammenlignet med erfaringer i etterkant, kan forstås som avstand mellom ideal og virkelighet. Takling av problemer og konflikter er et hovedkriterium for foreldrenes kritikk mot Steinerskolen. 91,3 % av foreldrene i undersøkelsen mener at lærerne forsvarer seg selv når de blir kritisert for noe. Den tidligere nevnte sammenlignende undersøkelsen viser lignende tendenser, på tross av at respondentgruppen er en annen. Dette kan tolkes som manglende demokratiske trekk ved Steinerskolens organisering. Skolens manglende evne til selvkritikk, kombinert med uklarhet rundt hvor ansvaret ligger, kan generere store konflikter, som til slutt havner i media. Likeledes kan skolens manglende evne til å takle problemer resultere i medieoppslag. Dataene peker i retning av at Steinerskolens styrende organer er vage, svake og til en viss grad preget av tilfeldigheter. Funnene viser manglende samarbeid mellom foreldre og skole, samtidig som Steinerskolen definerer seg som en foreldrestyrt skole. Flere respondenter uttrykker at både kommunikasjonen og undervisning fungerer så lenge det går bra med barnet. Systemet kollapser i konfliktsituasjoner. Kvaliteter ved dialogen kan tolkes som barometer på hvor funksjonell strukturen er.

Hirschman peker på dialogen som alternativ til å forlate det spesifikke fellesskapet. Kommunikasjonen kan defineres som funksjonell for samholdet innad i organisasjonen. I Steinerskolens tilfelle kan dialogen ses som alternativ til total kollaps. Alternativet til åpen dialog mellom foreldrene og skolen, er at foreldrene bryter med Steinerskolen og tar barna ut. I følge Hirschmans fremstilling, er kommunikasjonen limet mellom individet og organisasjonen. Kommunikasjonens fall kan dermed tolkes som skolens falitt.

Det empiriske materialet viser at det tar lang tid før foreldrene eventuelt velger å ta barna ut av Steinerskolen. Dette kan spores tilbake til at valget av Steinerskolen i sterk grad kan kategoriseres som et verdivalg. Med bakgrunn i foreldrenes personlige ressurser og sterke forventninger til skolen, følger at disse foreldrene holder ut lenge. Det er mye som står på spill. Funnene tyder på at det endelige sammenbruddet i kommunikasjonen mellom skole og hjem bidrar til at foreldrene bestemmer seg, og bryter med skolen. Gjennom intervjuene spores foreldrenes lettelse over endelig å få snakke om problemene ved skolen.

Enkelte nevner redselen for å kritisere skolen før det blir helt nødvendig, med bakgrunn i frykt for å ramme barna direkte eller indirekte. En organisasjon preget av usynlige maktstrukturer mister sin demokratiske karakter. Miljøet blir immunt mot kritikk, og all

verdens foreldreforeninger kan ikke bøte på det. Vi har sett at foreldregruppen er sterk, og i lys av Bourdieu kan den karakteriseres som en kulturell elite. Enkelte foreldre definerer seg selv som krevende, og opplever at de prøver å kommunisere med skolen, men at de ikke blir hørt. Foreldrene poengterer skolens manglende interesse i etterkant av at et barn er tatt ut av skolen, og her kan mye informasjon gå tapt.

Det tydeliggjøres gjennom datamaterialet at forventning om god kommunikasjon mellom skole og hjem i særlig grad ikke ble innfridd.

7.8 *Er Steinerskolesystemet i konflikt med seg selv?*

Teoretiseringer rundt mekanismene som styrer forholdet mellom teori og praksis i følgende eksempel fra en psykiatrisk institusjon, kan også belyse Steinerskolens problemer.

Dag Albums presentasjon av Yngvar Løchens *idealer og realiteter*, kan bidra til å belyse sosiale mekanismer for opprettholdelse og videreføring av sosial organisering. Løchens eksempel er hentet fra psykiatrien, og beskriver en radikal behandlingsideologi; det terapeutiske samfunn. Behandlingsformen var et forsøk på i sterkere grad å gjøre pasienten og sykehusmiljøet medvirkende i behandlingsprosessen. Ideen var basert på demokratiske og humanistiske prinsipper, i motsetning til de mer autoritære psykiatriske behandlingsformene. Løchens studie av omveltningen innen den psykiatriske institusjonen, førte til skepsis til prosjektet. Skepsisen hadde utspring i observasjoner av det psykiatriske sykehusets dobbeltrolle som både kontrollerende anstalt, og behandlende terapeutisk samfunn;

”...analytiske konstruksjoner som viser til hver sine trekk ved det sosiale systemets organisering. Vi kan også kalle dem for idealtyper. Mye av det som foregår innad, er å forstå som motsetningen mellom disse to. Det sosiale systemet er i konflikt med seg selv” (Dag Album 2002:572).

Løchen definerer dobbeltrollene her som problematiske. Han poengterer at den autoritære behandlingsformen ikke er forenelig med den demokratiske, fordi målsetningen er ulik. Konfliktene mellom de overbyggende idealtypene, genererer konflikter på lavere nivåer. Aktørene ved sykehuset kommer i konflikt med sin egen terapeutiske rolle, og i konflikt med de andre ansatte ved sykehuset, med bakgrunn i motsetningsfylte oppgaver. Løchens eksempel kan bidra til å belyse erfarte problemområder ved Steinerskolen. Denne oppgavens empiriske materiale viser at lærerne ved Steinerskolen har vanskelig for å imøtekomme kritikk. Det paradoksale i Steinerskolens tilfelle, kan spores tilbake til

fundamentet som skoleorganiseringen bygger på. Det kan synes som om idegrunnlaget for Steinerskolen tilrettelegger for en organisering som oppleves som utydelig. Samtidig presenterer Steinerskolen seg som åpen mot foreldrene. Følgelig oppleves det som overraskende for foreldrene at skolen lukker seg hvis problemer oppstår. Organiseringen kan ses som en direkte konsekvens av ideen, og kan dermed ikke tolkes som et resultat av tilfeldigheter.

Funnene viser at foreldrene trekkes til Steinerskolen med bakgrunn i verdigrunnlaget, men samtidig er det mye som tyder på at verdigrunnlaget legger premissene for utestengning av foreldrene ved kritikk mot skolen. Dette må i høyeste grad defineres som et dilemma, både for Steinerskolen og foreldrene. På lignende vis virker Steinerskolens frihetsideal som et paradoks, fordi nettopp ufrihet manifesteres gjennom avvisning av kritiske foreldre.

Foreldrenes handlingsrom er preget av frihet helt til skolen eller lærerne kritiseres.

Frihetsidealet ligger der, men det ser ut til å strande i møte med konflikter i skolehverdagen. Tilbake til Løchens eksempel fra psykiatrien, som ikke direkte kan sammenlignes med Steinerskolens situasjon, men som likevel kan benytte som verktøy for forståelse av mekanismer for opprettholdelse og videreføring av sosial strukturering. I Løchens eksempel er det tema for diskusjon om hvorvidt struktureringen bidrar positivt for pasientene, eller ikke. Hans fokus er likevel mer rettet mot i hvilken grad den sosiale strukturen er funksjonell eller ikke, med hensyn til opprettholdelse. Hvis sannheten er et ideal, så kan den terapeutiske kulturen beskrives som funksjonell for usannheten, gjennom at de virkelige konfliktene skjules. I Steinerskolens tilfelle kan konfliktenes sanne ansikt beskrives som tildels skjult, i den forstand at motivasjonen for den pedagogiske praksisen virker utydelig. Den antroposofiske intensjonen kan spores gjennom den pedagogiske praksisen i Steinerskolen, men antroposofiske ideer er likevel ikke uttrykte pedagogiske målsetninger. Den antroposofiske ideologien ligger som en ramme rundt det daglige handlingsfellesskapet, men defineres ikke i klasserommet. Drøfting av sannhetsbegrepet synes relevant i den forstand at skjulthet kan forveksles med usannhet. I Løchens eksempel ligger den terapeutiske kulturen som et slør over realiteten, og skjuler den reelle konflikten. Løchen betrakter det terapeutiske samfunnet som en buffer mellom intensjonen for organiseringen og realiteten. Det terapeutiske samfunnet fungerer derfor som opprettholder av avstanden mellom ideal og realitet.

”Medlemmene, og særlig de ansvarlige lederne, unngikk å bli konfrontert med konfliktene mellom anstalten og det terapeutiske samfunnet, mellom realiteter og idealer. Sykehuset som sosialt system unngikk det sammenbruddet som denne spenningen ellers ville ført til”(Dag Album 2002: 574).

Uten den diagnostiske kulturen ville spranget mellom ytterpunktene avdekkes, og føre til systemkollaps. Løchen poengterer at kulturen ligger som et slør mellom ideal og realitet, slik at konfrontasjon unngås. Så lenge sløret dekker konfliktene videreføres kulturen, i følge Løchen. I Steinerskolens tilfelle, ut fra funn som viser at skolesystemet ikke tåler kritikk, kan det stilles spørsmål til om det også her ligger et slør som tildekker konfliktens sanne ansikt. For å gripe problematikken i Steinerskolens tilfelle, må Løchens begreper vendes noe. Funnene tydeliggjør avstanden mellom skolens intensjoner, og foreldrenes erfaringer med skolen. Men hvordan videreføres Steinerskolekulturen slik den fremstår? Funnene tyder på at Steinerskolens idealer selv legger til rette for en opprettholdelse av konfliktene. Steinerskolens frihetsideal ser ut til å strande i selve frihetsbegrepet. Funnene i undersøkelsen tyder på at Steinerskolens manglende evne til å motta kritikk, kombinert med ansvarsfraskrivelsen, virker immuniserende på det sosiale systemet. Dette kan relateres til Løchens eksempel;

”Det var altså en tendens til at atferd ble møtt med forklaringer som plasserte årsaken til atferden i utøvernes individuelle kjennetegn, gjerne deres personlighet. Dette gjaldt ikke minst kritiske utsagn fra pasientenes side” (Dag album 2002:573).

Funnene tyder på at det antroposofiske idealet om frihet legger til rette for ansvarsfraskrivelse, gjennom praktisering av frihet *fra* ansvar. Steinerskolestrukturen ser dermed ut til å være i konflikt med seg selv, ut fra at ideologien ser ut til å tilrettelegge for konflikter på et organisatorisk nivå. Som en konsekvens av dette genereres dilemmaer for aktørene innenfor systemet. Med friheten som ideal, viser funnene likevel at lærerne virker fritatt fra ansvar. Begrepet om frihet begrunner derfor en problematisk lærerrolle. Kritikk skyves bort, kritikerne fryses ut, og dermed opprettholdes kulturen. Steinerskolens ansvarsfraskrivelse manifesteres gjennom funn som viser at skolen legger skylden på barna i konfliktsituasjoner, og gjennom at foreldre som kritiserer blir vist ut av systemet. Dermed kan foreldrenes sterke verdiforankring i Steinerskolemiljøet paradoksalt nok føre til brudd med det samme miljøet. Verdigrunnlaget som bidrar til at foreldrene velger Steinerskolen, bidrar også til utestengning av foreldrene. Ut fra nevnte paradoks kan bedre forstås foreldrenes glødende engasjement for problemene ved Steinerskolen. Verdigrunnlaget som trekker foreldrene til Steinerskolen, bidrar også til å skyve foreldrene ut i mørket, uten å presentere dem for et annet alternativ.

Gjennom Løchens eksempel ser vi at kulturen fungerer som buffer mellom ideal og realitet, og kulturen bærer dermed ”ukulturen” videre, gjennom at den virkelige konflikten

skjules. I Steinerskolens tilfelle ser det derimot ut til å være selve idegrunnlaget som genererer konflikter. Konfliktene manifesteres som nevnt både gjennom fornektelse av problemer, fraskrivelse av ansvar, utfrysing av foreldre, og gjennom tendens til å legge skylden på barna. Ut fra det allerede beskrevne, tolkes nevnte momenter som symptomer på noe mer grunnleggende, som stammer fra selve ideen rundt praksisen. Det som bærer Steinerskolen ser dermed ut til å være Steinerskolens problem.

Foreldrene møter problemene først gjennom organiseringen, ikke gjennom det antroposofiskegrunnlaget. Antoposofien er rammebetingelsene for Steinerskolens sosiale handlingsrom, men ligger som en tildels skjult premissleverandør for samhandlingen. Det er gjennom organiseringen av skolen at idealiteten i realiteten er forankret eller ikke. Likeledes er det gjennom skoleorganiseringen i hverdagen, at møtet mellom intensjon og realitet manifesteres gjennom sosial handling.

7.8.1 Frihetstanken; Steinerskolens venn eller fiende?

Ledelsesstrukturen ved Steinerskolen ble valgt ”for at det statlige og næringslivsmessige ikke skulle overvelde skolens åndslivselement” (Steinerskolens internettside).

Organiseringen ses i lys av Steinerskolens sterke fokus på oppdragelse til frihet, og frihetstanken som selve målsetningen for skoledriften.

I videreføringen av resonnementene ovenfor, virker Steinerskolens fokus på oppdragelse til frihet paradoksal, ved at skolen ser ut til å være fanget i et nett av ufrihet. Foreldrenes erfaringer med Steinerskolens lukkethet og intoleranse står i kontrast til ideen om frihet.

”Det är först när det andliga och sinnliga vävs samman som människan blir fri, samtidigt som det är först när människan är fri, skapande ock konstnärlig som hon vill och förmår handla moraliskt och av kärlek”(Christhild Ritter 1997:).

Med friheten som intensjon, opplever disse foreldrene likevel realiteten som annerledes. Frans Carlgren skisserer at tilliten til den enkelte skal kunne bære Steinerskolens organisering. Dermed kan organiseringen falle sammen via misbruk av tillit, og frihetens mulighet kan bli offer for egeninteresser og maktsyke. Gjennom dårlig fungerende organisering, kan dermed ukultur dannes.

”Den livshållning som man söker förverkliga, skulle kunna sammanfattas som *tillit till människan*. En sådan strävan är ingen garanti mot konflikter och ännu mindre mot misstag och besvikelser. Men den är en grogrund för frihet”(Frans Carlgren 1970 s. 189).

Funnene peker i retning av at det er stor avstand mellom foreldrenes subjektive erfaring med skolen, og Steinerskolens intensjon for praksisen. Det stadig tilbakevendende spørsmålet kretser rundt hvordan det store spranget mellom ytterpunktene er mulig. Foreldrene viser et veldig engasjement for Steinerskolen. I tillegg virker reaksjonene i sterk grad følelsesladet. Et følelsesmessig engasjement bidrar til økende lojalitet, og foreldrenes sterke følelsesmessige relasjon til Steinerskolen, kan forklare utholdenheten. Lærerens grad av frihet gjennom individuelt ansvar, kan føre til at læreren blir eneansvarlig også i konfliktsituasjoner. Tendenser til avdemokratisering av skolesystemet, ser vi gjennom at foreldre blir ekskludert fra miljøet hvis de kritiserer.

7.9 *Hva er alternativet til alternativ skole?*

Det kan være relevant å knytte valget om Steinerskolen til alternativene. Hvilke muligheter har foreldrene i respondentgruppen med hensyn til skolevalg for sine barn? Det finnes ulike andre friskoler, men foreliggende datamateriale viser at langt de fleste som slutter i Steinerskolen, går over til offentlig skole. Flere friskoler er primært religiøst basert, og er derfor sannsynligvis ikke noe alternativ for disse elevene. Andre privatskoler er dyre prestisjeskoler, og er sannsynligvis heller ikke blant valgalternativene for disse foreldrene. Mye tyder på at alternativene er få for disse foreldrene, på tross av et generelt sett godt utvalg skoler å velge i. Ressonementet belyser mye av foreldrenes dilemma relatert til Steinerskolen, og hvorfor de venter så lenge med å ta barna sine ut av skolen.

8 AVSLUTNING

Steinerskolens motivasjon for å iverksette undersøkelsen, er at funnene skal bidra til forbedringer av skolen gjennom et evalueringsprosjekt. Det innsamlede datamaterialet i oppgaven består av en kombinasjon av kvalitative- og kvantitative data. Intensjonen for oppgavens problemstilling var å avdekke problemområder ved Steinerskolen, gjennom undersøkelse av grunner til at noen foreldre valgte å ta barna sine ut av Steinerskolen. Et utgangspunkt for Steinerskolens ønske om gjennomføring av undersøkelsen, kan ses i lys av den negative medieomtalen av Steinerskolen den senere tid.

Steinerskolens posisjon i det nye skolelandskapet har endret seg over tid. Steinerskolen har økt i omfang, og elevtallet er mangedoblet i løpet av de senere årene. Utgangspunktet for Ved opprettelsen av Steinerskolen var situasjonen annerledes, og barnas sosiale bakgrunn var en annen. I dag rekrutteres ikke barna lenger fra arbeiderklassen, men i stedet i stor grad fra kunnskapseliten. Gjennom økende globalisering, har landegrensene fått svekket betydning, og kravet om sosial mobilitet er økende. Steinerskolens intensjon var opprinnelig å nå familier med liten grad av økonomisk og sosial kapital. Steinerskolens posisjon i skolemiljøet har gjennomgått en radikal endring, og skolens rekrutteringsgrunnlag er i dag et helt annerledes enn tidligere. Elevene i Steinerskolen i dag, kan i tråd med Bourdieu, defineres som den kulturelle elite. Moderne tid, og moderne foreldre, har medført endringer relatert til forventningene til skolen. Med bakgrunn i økende grad av individualiseringstendenser generelt, ses foreldrenes valg av Steinerskolen i lys av dette. Å ta valg på tvers av det etablerte, fordrer sterkere grad av individorientering enn motsatt.

Det stadig økende kravet til målbarhet i skolesammenheng, kan bidra til å rette press mot Steinerskolens profilering som et alternativ til den offentlige skole. Estetisk sans og åndelig bevissthet, kan vanskelig måles i en absolutt skala, og Steinerskolen kan tenkes å være sårbar for en type utvikling som krever økende grad av målbare skoleprestasjoner. Oppgavens tema er problemer ved Steinerskolen, konkretisert gjennom et utvalg foreldres beskrevne grunner til å ta barna ut av Steinerskolen. Dermed defineres kvaliteter ved foreldrene som vesentlig for å forstå handlingsvalgene. I lys av Bourdieus begreper om kulturell og sosial kapital, drøftes grunner til foreldrenes forventninger og skuffelser, relatert til erfaringer med Steinerskolen. Å velge Steinerskolen ses dermed som et reflektert og godt begrunnet valg. Foreldrenes skuffelser over Steinerskolen relateres til

forventninger på forhånd. Foreldrenes erfarte problemer med Steinerskolen ses i lys av Steinerskolens ideologiske grunnlag, avspeilet gjennom organiseringen. Funnene peker i retning av at problemenes utgangspunkt ligger på et ideologisk plan. Foreldrenes skuffelser over Steinerskolen, peker i retning av erfaringer som viser at Steinerskolen ikke takler kritikk fra foreldrene. I tillegg uttrykker foreldrene gjennom datamaterialet, at Steinerskolens evne til å føre dialog med foreldrene ikke er tilfredsstillende. Funnene viser i tillegg at foreldre som kritiserer skolen blir avvist, og fryses ut av miljøet. Steinerskolen viser i konfliktsituasjoner en tendens til å legge ansvaret på barna og foreldrene. Dette på bakgrunn av funn som tilsier at Steinerskolen ikke håndterer konflikter konstruktivt på et organisatorisk plan. Det antroposofiske utgangspunktet for den pedagogiske praksisen, defineres som premissleverandør for handlinger på det organisatoriske nivå.

Funn som indikerer antroposofiens avspeilinger i organisasjonen, ses blant annet i lys av Webers teoretiseringer rundt uformelle maktstrukturer. Steinerskolens ideologiske utgangspunkt ser ut til, gjennom funn, å generere problemer til et organisatorisk nivå, som skolen ikke greier å løse. Nevnte tendenser ses i en større sammenheng, og beskriver strukturelle mekanismer som ligger til grunn for opprettholdelse av konflikten. Avstanden mellom Steinerskolens antroposofiske intensjon og pedagogiske praksis, ser ut til å generere konflikter og dilemmaer, som rammer skolen og forholdet til foreldrene.

Verdigrunnlaget ved Steinerskolen og de kreative/estetiske elementene, i første rekke med på å trekke foreldrene til Steinerskolen. Det samlede empiriske materialet tilsier at nevnte forventninger i sterk grad ble innfridd. Dataene viser at foreldrenes forventninger i sterk grad er knyttet til *eget* verdigrunnlag, og dette utgangspunktet ser ut til å resultere i sterke reaksjoner på uinnfridd forventninger. Forventningen om god dialog mellom foreldrene og skolen, bidrar til sterk skuffelse. Avstand mellom ideal og realitet avspeiles her gjennom foreldrenes erfaringer med dårlig kommunikasjon. Denne forventningen kan tildels belyses gjennom Steinerskolens profilering som foreldrestyrt. I tillegg relateres forventningene til kvaliteter ved foreldrene. Foreldrenes kvaliteter genererer forventninger ut fra sosioøkonomisk status, og belyses gjennom Bourdieus begreper om kulturell og sosial kapital. At dialogen mellom foreldrene og skolen ser ut til å fungere dårlig, kan tolkes som en indikasjon på at organiseringen ikke fungerer tilfredsstillende. Foreldrenes ønske om å realisere egne verdier strander dermed, som en konsekvens av skolens utydelige organisering. Ut fra at vesentlige forventninger innfris, og at foreldrene ikke har alternativer til Steinerskolen, venter de derfor i det lengste med å bytte skole.

Datamaterialet viser at uventede faktorer bidrar til skuffelse, og de overraskende momentene fører til at foreldrene tar barna ut av skolen. Et paradoks viser seg gjennom at dyrkingen av individuell ulikhet, bidrar til lærere og systemer som ikke mestrer kritiske foreldre. Verdisiden ser ut til å kollidere med en individualisert og lett autoritær skoleform. Funnene tilsier at foreldrene erfarer mobbing av barna, avvisning av kritikk og bråk og uro i klasserommet, uten at skolen eller lærerne tar affære. Steinerskolens verdigrunnlag skiller den fra øvrige friskoler. Grunner til at Steinerskolen ser ut til å være det eneste alternativet for disse foreldrene, kan forklares utfra Steinerskolens posisjon i skolesystemet i Norge. Det finnes andre friskoler i Norge, med alternativt pedagogisk innhold, men Steinerskolen står i særstilling med hensyn til elevtall og utbredelse.

Barn med spesielt behov for tilrettelegging er relativt få, også i Steinerskolen. Disse barna utgjør en del av helheten, og selv om de er i fåtall har de en selvsagt og nødvendig plass i drøftingen. De svakeste ser ut til å bli enda svakere, i en struktur som er utydelig.

Steinerskolens individualiserte pedagogiske tilnærming klarer ikke å leve opp til intensjonen. Hvis barnet er *for individualisert* passer det ikke inn, og blir dyttet ut av skolemiljøet. Dette gjelder i sterkest grad problembarna, som kanskje trenger litt mer rom enn andre. Funnene i undersøkelsen tydeliggjør at kartet ikke stemmer med terrenget, og at idealene drukner i realitetene.

At konfliktene kommer til uttrykk i media forklares ut fra Steinerskolens manglende evner til håndtering av vanskelige situasjoner. Funnene indikerer liten spredning, de ulike metodiske tilnærmingmåtene tatt i betraktning. I enkelte tilfeller har relativt små problemer vokst seg til betydelige konflikter. Ulike konsekvenser for den enkelte, gir seg uttrykk gjennom variasjoner av lukkethet versus åpenhet, stor/liten grad av evne til selvkritikk, informasjon, evne til dialog med hjemmet, og skolens evne til håndtering av problemer.

Utydelige ansvarsfordelinger kan spores tilbake til utydelig organisering. Negative stemninger som dominerer enkelte av skolene, tolkes som en konsekvens av skjulte maktstrukturer innad i skolesystemet. Destruktive maktmønstre kan generere store problemer, som rammer den enkelte elev og Steinerskolesystemet i sin helhet.

Idegrunnlaget ved Steinerskolen kan til en viss grad åpne for egeninteresser. Dette med bakgrunn i den såkalt flate strukturen, som i stor grad baseres på den enkeltes *samvittighet*. Steinerskolens flate struktur ser ut til å medføre visse konsekvenser, som gir seg uttrykk i en utydelig ansvarsfordeling mellom rollene. Funnene viser at foreldrene opplever skolestrukturen som vag, og de uttrykker problemer med å vite hvor de skal henvende seg

dersom det oppstår problemer. Tilbakemeldingene viser også en sterk tendens til at foreldrene *vegrer* seg for å konfrontere lærerne på grunn av frykt for negative reaksjoner. Det har dermed dannet seg uformelle maktstrukturer, som vanskeliggjør demokratiske retningslinjer for handling. Innenfor rammene av denne oppgaven, kan ikke videre konklusjoner trekkes. Men refleksjoner rundt sammenhenger mellom de ulike elementene innad i sosiale systemer, utvikler økende bevissthet rundt årsaker og virkninger, og hvordan disse er relatert. Gjennom oppgaven er det gjort forsøk på å trekke noen linjer mellom ulike nivåer i Steinerskoledebatten.

Litteraturliste

- Abercrombie, Nicolas (2006): Dictionary of Sociology. London: Penguin Reference
- Agora, (2006): Journal for metafysisk spekulasjon: Pierre Bourdieu, s. 53- 112. Oslo: Aschehoug
- Bourdieu, Pierre (1995): Distinksjonen: *En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax
- Bourdieu, Pierre (2006): En introduksjon: Annick Prieur & Carsten Sestoft. København: Hans Reitzels forlag: s. 89-109
- Carlgren, Frans (1970): Fostran för frihet; *en bok om kristofferskolan och waldorfpedagogiken*. Stockholm: Bonnier boktryckeri
- Coleman, J. S (1988): Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94: 95- 120 Sted?
- Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1996): *Læreplanverket for den 10- årige grunnskolen*
- En læreplan for Steinerskolen (2004): Fag og arbeidsmåter gjennom 13 skoleår. Oslo: Antropos
- Frønes, Ivar og Wetlesen, Tone Schou (2004): Dialog, selv og samfunn. I: Tone Schou. Wetlesen. (red.). *Foreldreveiledning- ekspertdominans eller dialogisk samhandling?* Oslo: Abstrakt forlag
- Hellevik, Ottar (1995): Sosiologisk metode. Oslo: Universitetsforlaget
- Helland, Håvard og Lauglo, Jon (2005): *Har frittstående skoler økt segregeringen?* Rapport 2/2005, Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

Hirschman, Albert (1970): *Exit, Voice & Loyalty*. Cambridge, Massachusetts and London: Harvard University Press

Holter, Harriet og Kalleberg, Ragnvald red. (2002): *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget

Hovi, Jon (1997): *Metode og statistikk for samfunnsfag*. Bergen: Fagbokforlaget

Imsen, Gunn (1997): *Normative perspektiver på undervisning: fra kopisamling*, Oslo: Tano Aschehoug

Imsen, Gunn (1998): *Elevenes verden, Innføring i pedagogisk psykologi*
Oslo: Tano Aschehoug

Iversen, Reidun (1990): *Den selsomme flukten* fra Illusjon og virkelighet, Oslo: Vidarforlaget

Krange, Olve og Øya, Tormod(2005): *Den Nye Moderniteten: ungdom, individualisering, identitet og mening*. Oslo: Cappelen akademisk forlag

Lievegoed, B. J. C (1973): *The Developing Organization*, Rotterdam: Lemniscaat Publishers

Løvlie, Lars (2007), "The pedagogy of place". *Norsk pedagogisk tidsskrift*, nr 1: 32-38

Nielsen, Thomas Willim (2003): *Rudolf Steiner pedagogy of imagination: A case study of holistic education*, Bern: European Academic Publishers

Postman, Neil (1985): *Vi morer oss til døde*. New York: Viking Penguin Inc.

Rebnor, Marthe (2007): Upublisert rapport

Richards, M.C (1980): *Toward Wholeness: Rudolf Steiner Education in America*. USA: Colombia university press

Ritter, Christhild (1997): Waldorfpedagogik. Falköping: Gummessons Tryckeri AB

Skagen, Kaj (2004): Slik dør Steinerskolen: *Tidsskriftet Steinerskolen*

Weber, Max (2006): Makt og byråkrati. Trondheim: Gyldendal Akademisk

Østerberg, Dag (1984): Sosiologiens nøkkelbegreper. Trondheim: Cappelen

Internettkilder:

Steinerskolen i Norge:

<http://www.steinerskolen.no>

Steinerskolen i Bergen:

<http://www.bergen.steinerskolen.no/>

Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa:

<http://www.lovdatab.no/all/nl-19980717-061.html>.

Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste:

<http://www.nsd.uib.no>.

Wikipedia- Den frie encyklopedi:

<http://www.no.wikipedia.org/wiki/hovedside>

Alle kilder som er brukt i oppgaven er oppgitt

Antall ord i oppgaven: 33083

Appendix A og B: Brev til foreldrene og Spørreskjema

TIL FORELDRENE/FORESATTE ANGÅENDE STEINERSKOLEN.

Bakgrunnen for denne undersøkelsen er et ønske om å kartlegge årsaker til misnøye blant foreldre/foresatte. Hvorfor valgte noen foreldre å ta barna sine ut av Steinerskolen? Denne problemstillingen ønsker jeg å belyse i min hovedfagsoppgave i sosiologi, og i den forbindelse er jeg interessert i å komme i kontakt med flest mulig foreldre/foresatte som har tatt barn ut av skolen i tidsrommet 2000-2005.

Det er viktig at alle stemmer blir hørt i denne sammenhengen slik at vi får et mest mulig realistisk bilde av hvor skoen trykker. Resultatet av undersøkelsen vil kunne gi viktig informasjon som igjen kan danne grunnlag for kvalitetsforbedrende tiltak innenfor Steinerskolene. Undersøkelsen utføres i regi av Universitetet i Oslo, og kvaliteten sikres gjennom veiledning og oppfølging fra Universitetets side. I tillegg kommer Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste til å være med i bildet, for å sikre at personvernet blir ivaretatt. Absolutt anonymitet er en selvfølge, det vil si at ingen opplysninger på noen måte kan spores tilbake til informanten.

Det er avgjørende for kvaliteten på undersøkelsen at du tar deg tid til å delta. Det er viktig å få kartlagt hva som kan være problematisk i relasjonen mellom noen foreldre/foresatte og Steinerskolen, og i tillegg kan fokus på dette være relevant i forbindelse med debatten ang ”friskoler” generelt.

I praksis kommer jeg til å be om et møte, til dette vil jeg bruke et relativt standardisert spørreskjema i tillegg til en mer løselig intervjuform. Disse opplysningene vil bli sammenlignet og analysert i ettertid. Tid og sted for møte overlater jeg til foreldrene/foresatte, og intervjuet kan selvfølgelig avbrytes når som helst i løpet av prosessen. Jeg ser for meg at samtalen skal kunne være gjort på relativt kort tid og håper på positiv respons fra så mange som mulig, til beste for undersøkelsen og arbeidet med evalueringen av Steinerskolens tilbud og praksis.

I følge datatilsynets bestemmelser kan ikke skolene gi meg adresse/telefonnummer eller e-postadresse direkte. Skolene må innhente tidligere foreldre/foresattes tillatelse til å videreformidle dette. Du/dere kan oppgi kontaktinformasjon, signere her og sende brevet tilbake til skolen hvis du synes det er greit å bli kontaktet av meg.

Navn:

Postnr:

Adresse:

Poststed:

Telefonnr:

E-post:

Signatur:

Du/dere kan også kontakte meg direkte via e-post: gudruneriksen@yahoo.no

Med Vennlig Hilsen Gudrun Disington Eriksen, tlf: 92288022

Til foresatte som har valg å ta barn ut av Steinerskolen.

Jeg refererer til tidligere utsendt brev ang undersøkelse vdr Steinerskolen i Norge. Undersøkelsen gjennomføres i regi av Universitetet i Oslo. Responsen på min forrige henvendelse ble større enn forventet og jeg har ikke mulighet til å intervju alle. På bakgrunn av dette sender jeg et spørreskjema. Intervjuene konsentreres om Osloregionen av praktiske hensyn. Hensikten med undersøkelsen er å finne noen årsaker til at foresatte tar barna sine ut av Steinerskolen. Dette igjen skal brukes som en del av et evalueringsprosjekt iverksatt av Steinerskolen selv. I tillegg er dette ment å gi materiale for min hovedfagsoppgave i sosiologi. Informasjonen behandles konfidensielt, og vil ikke kunne spores tilbake til enkeltpersoner. Spørreskjemaet inneholder 40 spm og refererer til det barnet som sist sluttet på Steinerskolen. Jeg håper at du vil ta deg tid til å besvare skjemaet, da oppslutningen har stor betydning for undersøkelsens kvalitet.

1) Hvem svarer på undersøkelsen?

- ☐ Mor
- ☐ Far
- ☐ Mor og far sammen
- ☐ Annen omsorgsperson

Flere svar er mulig

2) Kryss av for hvem barnet bor sammen med

- ☐ Biologisk mor
- ☐ Biologisk far
- ☐ Mors ektefelle/samboer
- ☐ Fars ektefelle/samboer
- ☐ Søsken

3) Høyeste fullførte utdanning for de barnet bor sammen med:

	Ungdomsskole	Videregående skole	Universitet inntil 4 år	Universitet over 4 år	Høyskole	Vet ikke
Biologisk mor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Biologisk far	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mors ektefelle/samboer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fars ektefelle/samboer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Annen omsorgsperson	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4) Husstandens samlede inntekt

- ☐ Under 150.000 kr
- ☐ 151.000-300.000 kr
- ☐ 301.000-600.000 kr
- ☐ 601.000-1.000.000 kr
- ☐ 1.001.000-1.500.000 kr
- ☐ 1.501.000-2.000.000 kr
- ☐ Mer enn 2.000.000 kr

5) Har du/dere bakgrunn fra Steinerskolen selv?

- ☐ Ja, mor har bakgrunn fra Steinerskolen
- ☐ Ja, far har bakgrunn fra Steinerskolen
- ☐ Nei

6) Har flere av dine/deres barn vært elev ved Steinerskolen?

- ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ Flere enn 5

De følgende spørsmålene refererer til det barnet som sist sluttet på Steinerskolen.

7) Barnets kjønn

- ☐ Jente
☐ Gutt

8) Barnets alder

- ☐ Under 5 år
☐ 5-10 år
☐ 11-15 år
☐ 16-20 år
☐ 21 år eller eldre

Flere svar er mulig

9) Ved hvilke trinn/skoleslag har barnet vært elev ved Steinerskolen?

- ☐ Barnetrinn
☐ Ungdomstrinn
☐ Videregående
☐ Spesialskole

10) Hvor lenge har barnet vært elev ved Steinerskolen?

- ☐ Under 1 år
☐ 1-3 år
☐ 4-5 år

- ☐ 8-9 år
 - ☐ Mer enn 9 år
-

11) Hvor er barnet elev i dag?

- ☐ Privat skole
 - ☐ Offentlig skole
 - ☐ Spesialskole
 - ☐ Er elev ved annen Steinerskole
 - ☐ Annet, spesifiser her
-

12) Hvordan vil du karakterisere barnets læring ved Steinerskolen?

- ☐ Svært bra
 - ☐ Bra
 - ☐ Ganske dårlig
 - ☐ Dårlig
-

13) Hvordan vil du/dere karakterisere barnets utvikling av sosiale ferdigheter?

- ☐ Svært bra
 - ☐ Bra
 - ☐ Ganske dårlig
 - ☐ Dårlig
-

14) Hvordan vil du karakterisere barnets utvikling av motoriske ferdigheter?

- ☐ Svært bra
 - ☐ Bra
 - ☐ Ganske dårlig
 - ☐ Dårlig
-

15) Hvordan vil du karakterisere barnets utvikling av kreative evner i løpet av tiden ved Steinerskolen?

- ☐ Svært bra
 - ☐ Bra
 - ☐ Ganske dårlig
 - ☐ Dårlig
-

16) Når sluttet barnet på Steinerskolen?

- ☐ 1999 eller tidligere
 - ☐ 2000
 - ☐ 2001
 - ☐ 2002
 - ☐ 2003
 - ☐ 2004
 - ☐ 2005
 - ☐ 2006
 - ☐ Vet ikke
-

17) Hvordan går det med barnet etter bytte av skole?

- ☐ Mye bedre
- ☐ Bedre
- ☐ Ingen forandring
- ☐ Dårligere

18) Relatert til forrige spørsmål: Hvis forandring etter bytte av skole, hva ble bedre eller evt dårligere?




Flere svar er mulig

19) Hvorfor valgte du Steinerskolen for dine barn?

- ☐ Jeg/vi er antroposofer
- ☐ Vennene til barna var elever ved Steinerskolen
- ☐ Vi vanker i et `Steinerskolemiljø`
- ☐ Verdigrunnlaget ved Steinerskolen
- ☐ Skuffelse over/skepsis til offentlig skole
- ☐ Kunnskapsnivået blant de andre elevene
- ☐ Lite mobbing
- ☐ Skolens beliggenhet
- ☐ Sosialt miljø ved skolen
- ☐ Barnets spesielle behov
- ☐ Forventning om god dialog mellom hjem og skole
- ☐ Dyktige lærere
- ☐ Kreative aspekt ved Skolen
- ☐ Annet, spesifiser her

20) Skriv gjerne utfyllende kommentar til forrige spørsmål:



Flere svar er mulig

21) Hvilke forventninger hadde du til Steinerskolen?

- ☐ Læring med liv og lyst
- ☐ Et trygt miljø
- ☐ Trivsel på skolen
- ☐ Gode prestasjoner/læring
- ☐ Stimulering av kreative/kunstneriske evner

- ☐ Annet, spesifiser

22) Skriv gjerne utfyllende kommentar til forrige spørsmål:

23) Ble du på noen måte skuffet over Steinerskolen?

- ☐ ja
☐ nei

Flere svar er mulig

24) Hvis ja, hva gikk skuffelsen ut på?

- ☐ Uro og bråk i klassen/disiplinproblemer
- ☐ Dårlig oppfølging av barnet
- ☐ Avvisning
- ☐ Kommunikasjonsproblemer mellom skole/ hjem
- ☐ Svak faglig kompetanse
- ☐ Det antroposofiske miljøet
- ☐ Lang vei til skolen
- ☐ Dårlig miljø på skolen
- ☐ Verdigrunnlaget ved Steinerskolen
- ☐ Barnet hadde få venner i skolemiljøet
- ☐ Forventning om økonomisk bidrag
- ☐ Annet, spesifiser her

25) Skriv gjerne utfyllende kommentar til forrige spørsmål:



Flere svar er mulig

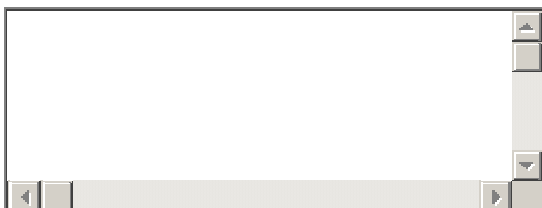
26) Hvilke grunner var særlig viktig for at du valgte å ta barnet ut av Steinerskolen?

- ☐ Flytting
- ☐ Venner på andre skoler
- ☐ Barnets ønske om å gå i `vanlig` skole
- ☐ Uro og bråk i klassen
- ☐ Dårlig oppfølging av barnet
- ☐ Avvisning (fra lærer)
- ☐ Kommunikasjonsproblemer mellom skole og hjem
- ☐ Økonomiske grunner
- ☐ Annet, spesifiser her

27) Skriv gjerne utfyllende kommentar til forrige spørsmål:



28) Hvis barnet har søsken som også har sluttet på Steinerskolen, hva er de viktigste grunnene til dette?



29) Hvordan vurderer du i ettertid dine erfaringer med Steinerskolen med hensyn til:

	Svært bra	Bra	Ganske dårlig	Dårlig
Dialogen mellom lærer og foreldre	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Samarbeidet mellom lærer og foreldre	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Informasjonen fra skolen til foreldrene	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen.
Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:
 Dialogen mellom lærer og foreldre - Dårlig
 eller
 Dialogen mellom lærer og foreldre - Ganske dårlig

Flere svar er mulig

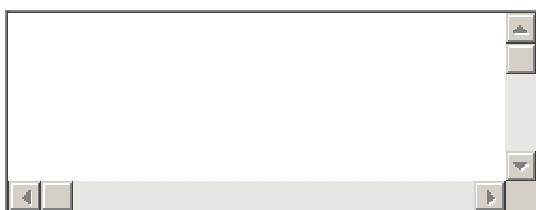
30) Hvis dialogen vurderes som dårlig, hva mener du kan være årsaken til dette?

- ☐ Skolen legger skylden på barnet/hjemmet
- ☐ For lite åpenhet om skolens kultur
- ☐ Lærerne går i forsvar
- ☐ Lærerne tar kritikk personlig
- ☐ Vanskelig å vite hvem man skal kontakte
- ☐ Skolen har vanskelig for å ta kritikk
- ☐ Foreldrene er krevende
- ☐ Skolens ledelse er for utydelig
- ☐ Skolen mangler eget forum for innspill fra foreldrene
- ☐ Annet, spesifiser her

31) Hvordan vurderer du i ettertid klasselærerens dyktighet?

	Positivt	Negativt
Faglig kompetanse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sosial kompetanse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evne til dialog med hjemmet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informasjon fra lærer til foreldrene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pedagogisk kompetanse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evne til konflikthåndtering	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evne til klassestyring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evne til selvkritikk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evne til å skape et godt læringsmiljø	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

32) Skriv gjerne utfyllende kommentar til forrige spørsmål:



33) Hvordan vurderer du i ettertid faglærerens dyktighet?

	Positivt	Negativt
Faglig kompetanse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sosial kompetanse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evne til dialog med hjemmet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informasjon fra lærer til foreldrene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedagogisk kompetanse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evne til konflikthåndtering	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evne til klassestyring	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evne til selvkritikk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evne til å skape et godt læringsmiljø	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34) Skriv gjerne utfyllende kommentar til forrige spørsmål:



Flere svar er mulig

35) Hvordan vil du beskrive miljøet blant foreldrene ved Steinerskolen?

- ☐ Spennende
- ☐ Inkluderende
- ☐ Engasjerende
- ☐ Nøytralt
- ☐ Passivt
- ☐ Kjedelig
- ☐ Ekskluderende
- ☐ Annet, spesifiser her

36) Skriv gjerne utfyllende kommentar til forrige spørsmål:



37) Hvordan vil du karakterisere forventningene til deg/dere som foresatte?

- ☐ Svært høye forventninger
- ☐ Middels høye forventninger
- ☐ Ingen spesielle forventninger
- ☐ Annet, spesifiser her

38) Skriv gjerne utfyllende kommentar til forrige spørsmål:



Flere svar er mulig

39) Hvis du mener at det stilles svært høye eller ganske høye forventninger til deg/dere som foresatte, hva innebærer dette?

- ☐ Deltagelse i forbindelse med høst- og julemarked
- ☐ Økonomisk bidrag
- ☐ Oppfølging av barna i forbindelse med utflukter og overnattingsturer
- ☐ Transport av barn i forbindelse med utflukter og overnattingsturer
- ☐ Bidrag til materiell
- ☐ Faglig oppfølging
- ☐ Annet, spesifiser her

Spørsmålet refererer til det barnet som sist sluttet på Steinerskolen

40) Ved hvilken Steinerskole var barnet ditt/deres elev?

- Steinerskolen

Ny serie

Gjennom en serie artikler setter Dagbladet søkelys på Steinerskolen i Norge. Steinerskolene har flere ufaglærte lærere og flere elever som trenger spesialundervisning enn den offentlige skolen.

Research:
Dagbladets faktaavdeling



Thomas Ergo
91 60 04 34
ter@dagbladet.no



Sonja Holterman
91 15 33 07
sho@dagbladet.no

FAKTA

Steinerskolen

Rudolf Steiner (1861-1925):

østerriker, studerte matematikk og fysikk i Wien. Ved siden av studiene fordyptet han seg i litteratur, filosofi og historie. Den første Steinerskolen ble grunnlagt i 1918 i Stuttgart. I 50-åra ble Steinerskolen i Norge landskjent gjennom Jens Bjørneboes roman «Jonas».

Pedagogikken:

Målet er å framheve barnets individualitet som kilden til nyskaping og kreativitet. Idealet om oppdragelse til frihet er sentralt for Steinerskolene. Læreren skal være en medhjelper og inspirasjonskilde slik at barnets individualitet og egenart skal utvikles best mulig.

Organiseringen:

Steinerskolene er autonome, selvforvaltende enheter der ansatte, foreldre, elever og representanter fra myndighetene danner de besluttede organer. Det tilstrebes flat organisasjonsstruktur. Lærerkollegiet har en nøkkelrolle i forhold til skolens pedagogikk.

4665 elever:

● Det er 4665 elever ved den norske Steinerbevegelsens 31 grunnskoler og tre videregående skoler. Steinerskolene mottar i år 345 millioner kroner i statlig tilskudd (inkludert helsepedagogisk del).

Slik overlever Steinerskolen

Slik kan Steinerskolen overleve, ifølge Kaj Skagen.

1. Lærere og ledelse må opptre slik at alt som skjer i klasserommet og på lærerværelset i prinsippet kan vises direkte på TV.
2. Lærerne må gå på kurs i kritisk offentlighet.
3. Det må skapes et klima der foreldre og barn føler at de kan tale fritt, og at de blir lyttet til.
4. Det må finnes en uavhengig instans i systemet, som tar seg av konflikter mellom foreldre og skole.



FORSØMT: Forfatteren Kaj Skagen mener at undervisningssituasjonen ikke er tilfredsstillende i Steinerskolen. Han mener elevene forsømmes, både faglig og menneskelig. Han tror ikke at Rudolf Steiner hadde fått jobb i dagens skole.

Foto: Ole C. H. Thomassen

Forfatter Kaj Skagen har hatt tre barn på Steinerskolen. I fjor tok han de to yngste ut av skolen. Da hadde datteren falt helt ut av undervisningen – uten at foreldrene hadde fått beskjed.

- Autoritær behandling av barn.
 - Ingen vilje til nytenkning.
 - Katastrofalt dårlig undervisning.
 - Utrygning av kritiske foreldre og lærere.
- Slik spissformulerer forfatteren, Bjørneboe-kjenneren, forelderen og Steiner-tilhengeren Kaj Skagen sin beinhard kritikk av Steinerskole-systemet.

– Jeg tror jeg må karakterisere mine erfaringer med Steinerskolen som mitt livs største skuffelse, sier han til Dagbladet.

Kraftig oppgjør

I bevegelsens eget tidskrift, Steinerskolen, tok han i fjor et 17 sider langt oppgjør under tittelen «Slik dør Steinerskolen».

Ved siden av sin akademiske

«Jeg tror jeg må karakterisere mine erfaringer med Steinerskolen som mitt livs største skuffelse.»

Kaj Skagen,
forfatter og far

tilnærming til Rudolf Steiners ideer, har Skagen forsøkt å formulere frustrasjonene til venner og Steiner-foreldre landet rundt.

Kanskje viktigst: Han har hatt tre barn i Steinerskolen.

Eldstesønnen på 32 gikk på Steinerskolen i Oslo. I fjor så han seg nødt til å ta datteren på 14 og yngstesønnen på ni år ut av den prestisjefylte Steinerskolen i Bergen. Det skjedde etter stor misnøye med forholdene i datterens klasse.

– Vi hadde gode erfaringer de første åra, sier Skagen.

Men for et par års tid siden begynte han å oppdage Steinerskolens bakside. Det førte til at han og flere foreldre – forsøkte å stille kritiske spørsmål ved skolens faglige opplæring. Blant annet sammenliknet Skagen pensum og metodikk i datterens klasse med Steinerskolens lærerplan. Han

beskriver avvikene som enorme.

– Det faglige tilbudet var katastrofalt dårlig. Jeg har for øvrig sendt sammenlikning til skolen, og til dags dato ennå ikke fått svar. Og her er vi ved kjernen av problemet. De klarer ikke å nyttiggjøre seg kritikk, sier han.

Barna forsømt

Folk går til Steinerskolen med enorm tiltro og tillit. De selger gard og grunn og flytter for å komme nærmere skolen. De tror barna skal få det så mye bedre enn i den offentlige skolen. Så opplever mange at barna blir forsømt.

Hans erfaringer startet med at han oppdaget at datteren nesten var falt ut av undervisningen.

Men foreldrene var ikke varslet.

– Det var ingen ukeplaner, ingen informasjon, ingen lekser –

og derfor umulig å følge med. Plutselig oppdaget vi hvordan elevene var forsømt, faglig og menneskelig. Over et halvt år ut i sjuende klasse fikk vi beskjed om at vår datter knapt fulgte med i noen fag. I matematikk og engelsk hadde dette pågått i hvertfall et par år. Hun var helt blank. Læreren lurte på hva vi foreldre kunne gjøre, forteller Skagen.

Han og andre foreldre hadde da over lengre tid engasjert seg for å bedre forholdene i klassen.

En rekke foruroligende historier kom på bordet.

Sov i timen

– Vi hørte at det var disiplinære problemer. Flere av barna fortalte at det ikke var uvanlig at flere elever spilte kort og ball i timen, mens en elev gjerne sov bakerst i klassen. Det er mitt inntrykk at dette kaoset pågikk i årevis.

Skagen forteller om hvordan foreldrene i datterens klasse engasjerte seg overfor skolen.

– Jeg opplever at vi ble konsekvent avvist. Nærmet vi oss skolen, sto vi alltid ribbet tilbake, sier Skagen.

Derfor er Steinerskolen i ferd med å dø

Her er i korte trekk Kaj Skagens analyse av hvorfor Steinerskolen er i ferd med å dø.

FAGLIG FORFALL: Antall steinerskoler har eksplodert de siste tretti åra – fra to til over tretti. Steinerbevegelsen har ikke maktet å utdanne nok lærere. Mange er uten forståelse for Rudolf Steiners ideer, men er svært opptatt av å smykke seg med dem. Lærerstilen kan være gammeldags og autoritær. Det er viktigere at skolen har det bra enn at barna har det bra, ifølge Skagen.

KRITIKK UØNSKET: Foreldre eller lærere som våger å sette

spørsmålstegn ved det faglige forfallet, risikerer å bli ignorert, utstøtt eller stemplet som fiende av Steiners ideer. Derfor kommer konfliktene.

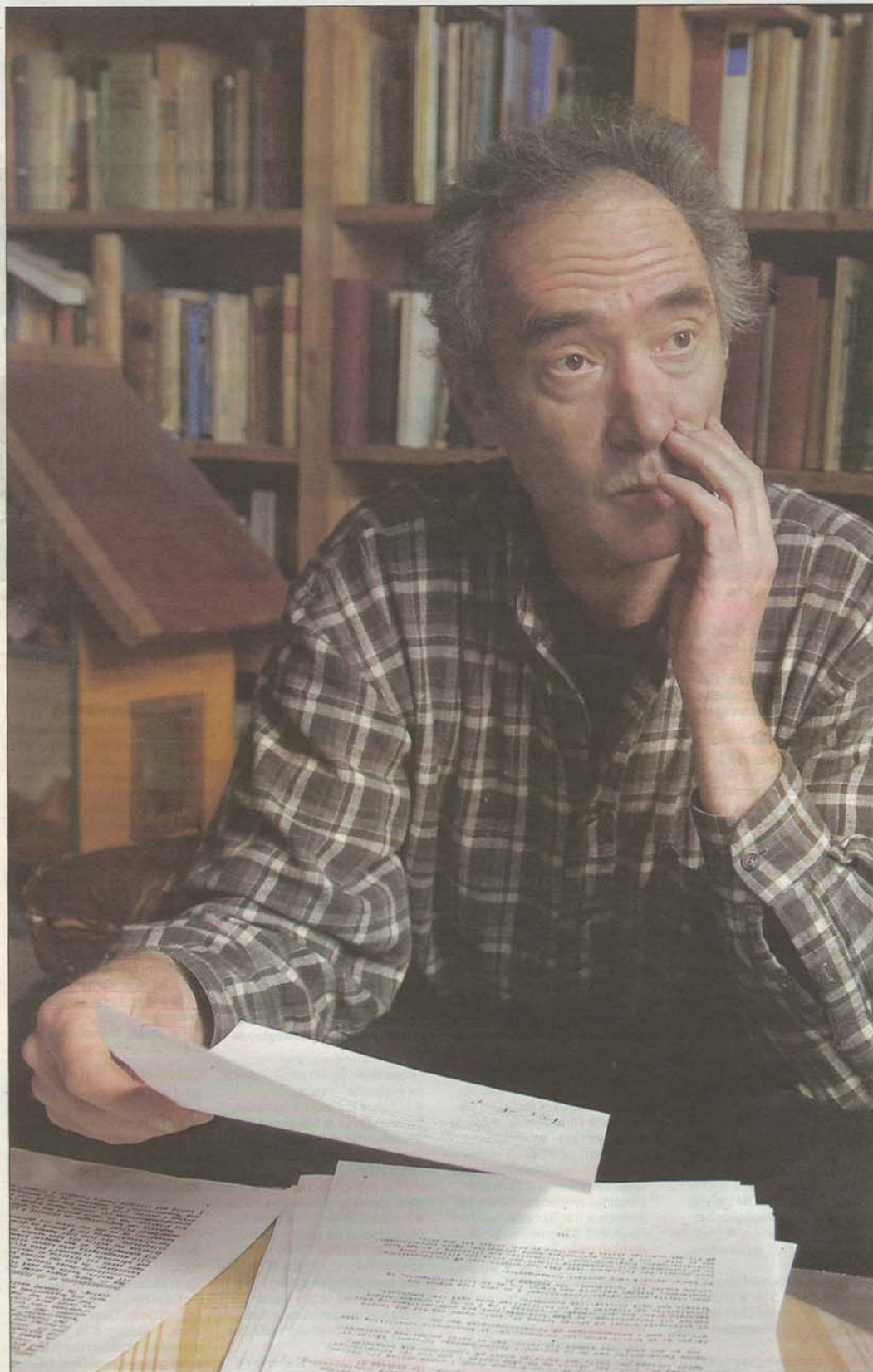
– Det er ingen kultur for kritikk. Klager du på skolen, kan du like gjerne ta ut barnet med én gang. Mange foreldre og lærere har nemlig hele sitt sosiale nettverk knyttet til Steinerskolen. Sosialt blir situasjonen helt uholdbar. Selv om du forsøker å unngå det, blir barnet ditt stigmatisert, sier Skagen.

MAKTKLIKKER: Steinerskolene har tradisjonelt en flat struktur, det vil si at hele læ-

rerkollegiet leder skolen – administrativt og pedagogisk. I praksis oppstår over år maktklikker, dels med totalitære trekk, som hegner om sine posisjoner, selv om de faglig står svakt, mener Skagen. Kritikk slutter, blir utbrente og syk-meldes.

MOBBING: Gode lærere mobbes ut. Og jeg har sett eksempler på at høyt utdannede, idealistiske og spennende Steiner-lærere ikke får jobb. Jeg kan ikke se noen annen forklaring enn at idealistene virker truende på skolens bestående ledelse, som raskt vil bli avvist, sier Skagen.

Forsoømmer barna



- Vi kjenner oss igjen i kritikken

- Språkbruken kan diskuteres. Men Kaj Skagen peker på utfordringer jeg tror mange Steinerskoler kjenner seg igjen i.

Dette sier Dag Horntvedt, sekretær i Steinerskoleforbundet. Han mener at skolen har en stor utfordring i å utvikle tidsmessige ledelsesstrukturer som ivaretar læreres og foreldres behov.



LYDHØR: Dag Horntvedt.

Utydelig ledelse

- Steinerkolen bygger på en ledelsesstruktur som stammer fra Rudolf Steiners tid. Den går ut på at pedagogene - lærerne - skal styre skolen. De siste 30 åra har det vært stor vekst i antall skoler, og mange har nok også forsøkt å skape et kollektivt lederskap. Det har til en viss grad medført utydelig ledelse. Den store utfordringen for oss er derfor å skape en tydelig ledelse, sier Horntvedt.

- Det skal igjen føre til at foreldre blir hørt og tatt på alvor. Kaj Skagen har helt rett i at vi kan bli mye bedre på det, sier Horntvedt.

Kvalitetssikringsplan

Steinerskoleforbundet utarbeider nå en kvalitetssikringsplan for Steinerkolene i landet. Det satses på ledelsesutvikling og kursing av ufaglærte. Også Skagens ønske om en uavhengig klageinstans kan bli en realitet.

- Vi jobber med å opprette et slags ombudsvesen for foreldre som føler at de ikke kommer videre overfor sin skole, sier Horntvedt.

- Skolen ser en annen virkelighet

- Kaj Skagens opplevelse av vår skole er jo reell. Jeg tviler ikke på at han opplevde det slik.

Dette sier personalleder Kent Härström ved Steinerkolen i Bergen.

- Men jeg opplever ikke at hans opplevelse stemmer med vår virkelighet, sier Härström.

Han synes det er vanskelig å svare på Skagens enkeltpåstander og sterke karakterstikker av skolen, men avviser for eksempel at den driver sensur eller at det faglige nivået er «katastrofalt dårlig». - Selvsagt er vi åpne for dialog med foreldre som griper inn hvis ting ikke fungerer i en klasse. Spør dere andre foreldre, vil dere få høre at vi er ganske handlingsdyktige hvis de sier fra om for eksempel mobbing. Men der verken lærere eller andre sier fra, har vi et problem, sier Härström, som også er styreleder i Steinerskoleforbundet.

NÅDELØST OPPGJØR: - Folk tror barna skal få det så mye bedre på Steinerkolen. Så opplever de at barna blir forsoømt på en måte de aldri ville ha opplevd i den offentlige skolen, sier Kaj Skagen. Han er bare en av flere steiner-tilhengere som de siste åra har hevdet at steiner-skolen forfaller.

Foto: Tor Erik Mathisen



Dagbladet fortalte søndag om den voldsomme kritikken som forfatteren Kaj Skagen reiser mot Steinerskolen. Skolen forsømmer barna, mener han.



Dagbladet skrev i går om Eirik, Kristian og Sara som trives godt på Steinerskolen i Oslo.

Serie

STEINERSKOLEN

Gjennom en serie artikler setter Dagbladet søkelys på Steinerskolen i Norge. Steinerskolene har flere ufaglærte lærere og flere elever som trenger spesialundervisning enn den offentlige skolen.



Thomas Ergo
91 60 04 34
ter@dagbladet.no



Sonja Holtermann
91 15 33 07
sho@dagbladet.no

FAKTA

Steinerskolen

Rudolf Steiner (1861-1925):

østerriker, studerte matematikk og fysikk i Wien. Ved siden av studiene fordypet han seg i litteratur, filosofi og historie. Den første Steinerskolen ble grunnlagt i 1918 i Stuttgart. I 50-åra ble Steinerskolen i Norge landskjent gjennom Jens Bjørneboes roman «Jonas».

Pedagogikken:

Målet er å framheve barnets individualitet som kilden til nyskaping og kreativitet. Ideet om oppdragelse til frihet er sentralt for Steinerskolene. Læreren skal være en medhjelper og inspirasjonskilde slik at barnets individualitet og egenart skal utvikles best mulig.

Organiseringen:

Steinerskolene er autonome, selvforvaltende enheter der ansatte, foreldre, elever og representanter fra myndighetene danner de besluttede organer. Det tilstrebes flat organisasjonsstruktur. Lærerkollegiet har en nøkkelrolle i forhold til skolens pedagogikk.

4665 elever:

● Det er 4665 elever ved den norske Steinerbevegelsens 31 grunnskoler og tre videregående skoler. Steinerskolene mottar i år 345 millioner kroner i statlig tilskudd (inkludert helsepedagogisk del).



● Mobbet av Steiner-lærer ● Granskin

Rømte fra



RØMTE FRA STEINERSKOLEN: – Hun likte meg vel ikke. Kanskje hun trodde at jeg var så slem og ... Jeg vet ikke hvorfor hun gjorde det, sier «Jonas», lærer, og skolen likevel lot læreren fortsette.

ivslørte systemsvikt • Skolen beskyttet læreren

læreren



ok gutten ut fra Steinerskolen i Moss og flyttet, etter at Fylkesmannen fastslo at han ble krenket av sin lærer. Foto: Erling Hægeland

«Hun likte meg vel ikke. Kanskje hun trodde at jeg var slem.»

«Jonas» (11)

«Jonas» (11) ble mobbet av sin lærer, fastslår Fylkesmannen i Østfold. Da Steinerskolen i Moss likevel valgte å la læreren fortsette, så moren ingen utvei. Sønnen måtte vekk fra Steinerskolen.

STAVANGER/MOSS (Dagbladet): – Mamma, tenk hvis «Anne» kommer hit? Tenk hvis hun plutselig står på døra og ... Mamma, hva gjør hun da? spør «Jonas».

Han sitter i hjørnesofaen i en naken leilighet på 30 kvadratmeter, med utsikt mot en parkeringsplass. Han har nettopp fortalt litt om hvordan han mener å ha bli mobbet av klasselæreren «Anne» ved Rudolf Steinerskolen i Moss. I vinter så moren seg nødt til å bryte opp, og flyttet fra Moss til sin fødeby Stavanger.

Krenkende oppførsel

I mars i år konkluderte Fylkesmannen i Østfold: Eleven er blitt behandlet klanderverdig, krenkende og lovstridig av sin lærer. Undervisningssituasjonen var uforsvarlig.

– Hun var snill først. Så ble det bare verre og verre, sier gutten, som ble redd læreren.

– Fordi hun begynte å skrike og var sint. Og det som var så dumt er at når andre bråket, så kastet hun meg ut på gangen.

– Hvorfor det?

– Hun likte meg vel ikke. Kanskje hun trodde at jeg var slem, sier han.

Medelever reagerte

– Jeg var så glad for at sønnen min skulle få velge på øverste hylle. Steinerskolen var lik som det aller beste, sier moren til 11-åringen.

Hun flyttet fra Oslo da gutten fikk plass ved Steinerskolen i Moss fra høsten 2002. «Jonas» gikk i en urolig klasse i Oslo, hadde konsentrasjonsproblemer og ble medisinerert på grunnlag av en diagnose.

Til å begynne med skal klasselæreren ved Steinerskolen ha særbehandlet gutten så positivt at de andre elevene reagerte. Men da moren begynte å stille spørsmål ved forhold på skolen, skal lærerens holdning ha snudd.

Gjort til syndebukk

Morens advokat, Elisabeth Sjølie, har dybdeintervjuet «Jonas». I et brev til skolen framstiller hun mobbingen slik:

Gutten var klassen permanente «syndebukk», og måtte stadig tåle ironiske, sarkastiske kommentarer fra læreren, og beskyldninger som ikke stemte, for eksempel om å komme for seint til timen. Han forsøkte å gjøre seg usynlig, men slapp ikke unna. Elever skal ha forstått at det var fritt fram for å lyve og sladre på ham. Han skal ha blitt satt alene på gangen i opptil en time. Læreren skal ha spurt de andre elevene hva hun skulle gjøre

FAKTA

Loven om mobbing

• Friskoleloven sier: «Fysisk refsing eller annen krenkende behandling må ikke nyttast.»

• Opplæringsloven sier om elevenes skolemiljø: «Der som ein elev eller forelder ber om tiltak som vedkjem det psykososiale miljøet, deriblant tiltak mot krenkende atferd som mobbing, diskriminering, vald eller rasisme, skal skolen snarast mogleg behandle saka etter reglane om enkeltvedtak etter forvaltningslova.»

• Fylkesmannen mener læreren krenket «Jonas», og at skolen brøt loven ved ikke å reagere raskt nok.

re med ham og skapt en tilnærmet lynsjestemning mot gutten, skriver advokaten, som betegner gutten som troverdig og oppgående uten hevtanker.

Begynte å rømme

Moren hevder han ble uforsvarlig behandlet, blant annet med krav om å skrive med venstre hånd (han er høyrehendt). Læreren skal også ha presset på for å stanse medisineringen av gutten, og i stedet gi ham urtemedisiner.

Etter hvert begynte gutten å rømme fra skolen.

– «Anne» sa til slutt at jeg bare kunne springe hjem når jeg ville. Men det er jo ikke lov, egentlig. Man må jo gå på skolen, sier «Jonas».

– Løp du ofte hjem?

– Ja, hver gang det ble følt.

En gang var han så redd at han hoppet ut av vinduet, og løp hjem i bare sokkene, selv om det var snø ute, forteller han. Han ble også holdt utenfor timene i eurytmi, en antroposofisk bevegelseskunst. På skoleavslutningen hadde de andre elevene eurytmi-forestilling, og da måtte han sitte og se på.

– Var det dumt?

– Ja. Jeg vil jo være med på det de andre får være med på.

Skolen fikk tilskudd

Skolen fikk tilskudd til ekstra oppfølging av «Jonas».

«Spesialundervisningen begynner endelig å ta form,» skriver skolen i 2003. En vikar uten spesialpedagogisk utdanning hadde våren 2003 ansvar for spesialundervisningen. Han fikk beskjed om at gutten var en «vanskelig elev» og fikk ikke noen plan for undervisningen, skriver han i et brev i år. «Finn på noe,» fikk han beskjed om.

«Fra første time opplev-

«Ola» (12) og «Petter» (12) ble syk



- Kjempet seg tilbake

BLE SYK: - Kanskje de burde tenke først, og gjøre ting etterpå, sier «Ola» (12), som under sine tre år på Steinerskolen utviklet et sterkt ønske om å dø. I dag - etter skoleskiftet -



Sonja Holterman
sho@dagbladet.no



Thomas Ergo
ter@dagbladet.no

SERIE

STEINERSKOLEN

Gjennom en serie artikler setter Dagbladet søkelys på Steinerskolen i Norge. Steinerskolene har flere ufaglærte lærere og flere elever som trenger spesialundervisning enn den offentlige skolen.

I tre år gikk «Ola» (12) og «Petter» (12) ved Steinerskolen i Fredrikstad. Begge var traumatiserte og ønsket å dø. Nå har de, ifølge foreldrene, «kjempet seg tilbake til livet» i den offentlige skolen.

FREDRIKSTAD (Dagbladet): Det er henholdsvis to og tre år siden «Ola» og «Petter» ble tatt ut av Steinerskolen i Fredrikstad - av sine respektive foreldre. Rapportene fra barne- og ungdomspsykiatrien og PP-tjenesten forteller om to traumatiserte barn. De slet med skyldfølelse, hodepine, mareritt, oppkast og ønsket om å dø. Problemerkene ble knyttet til «omfattende skolefobi», «skoleangst», «traumatiske skoleerfaringer» og «vonde opplevelser på Steinerskolen».

Nå, etter lengre tid i den offentlige skolen, har begge guttene blomstret - faglig og sosialt, fastslår fagfolkene.

- Jeg tror ikke Steinerskolen forstår hvor mye den har ødelagt. De gjorde ham så mørk til sinns.

Men nå er han tilbake. Nå er han igjen den glade, livlige gutten som har venner, liker seg på skolen og løper etter jentene. «Ola» har kjempet seg tilbake til livet, sier hans mor.

«Petter» mor forteller om en nesten identisk utvikling.

- Det viktigste vitnet i denne saken er «Petter» selv. Jeg er så stolt av ham, sier hun.

- Truet

- Du følte deg liksom truet der, sier «Petter» (12) om tida på Steinerskolen i Fredrikstad.

«Ola» gikk på samme skole. Også han stakk ofte av.

- Jeg var redd for lærerne, sier «Ola» til Dagbladet.

Journalene forteller om to gutter som hadde et sterkt ønske om å dø. Moren til «Ola» forteller om mange handlinger som var et rop om hjelp. På skolen skal «Ola» ha vasset i bekken, slik at buksene frøs til is og han måtte på sykehus.

- Han gjorde alt for å komme vekk fra skolen, sier moren.

- Jeg måtte sykmelde meg for å passe på ham.

Refset

Både «Ola» og «Petter» ble etter hvert elever med behov for ekstra

-Steinerskolen forsømmer barna



Dagbladet skrev 12.6 om forfatter Kaj Skagens voldsomme kritikk mot steinerskolen.

-Den beste skolen for meg



Dagbladet fortalte 13.6 om Eirik, Sara og Dagbladet skrev 14.6 om «Kristian fra Steinerskolen i Oslo» mobbet av læreren.

oppfølging. Skolen skal ha ansett dem som urolige. Begge skal ha blitt alvorlig mobbet av eldre elever - kastet i bekken og i søppelkasser, sparket og slått.

Da foreldrene engasjerte seg, opplevde de det som at skolen verken ønsket eller talte innblanding.

Flere saker ble omtalt i media sommeren 2003. Til slutt slo Fylkesmannen i Østfold ned på skolens håndtering av dem.

Skolen ble refset for å mangle rutiner for å håndtere konfliktsituasjoner, og fikk beskjed om ikke å styre til individuelle, private løsninger i situasjoner med bl.a. utagerende elever.

Hysterisk gråt

Steinerskolen i Fredrikstad vil ikke kommentere foreldrenes påstander om enkeltsituasjoner, som den dagen «Ola»s mor ble kalt inn til skolen.

- Jeg kommer inn i klasserommet. Der ligger læreren over «Ola» og holder ham fast. Hun sier hun har måttet holde ham slik i tre

kvartaler. «Ola» gråt så hysterisk at han ikke fikk puste. Likevel holdt hun ham, forteller moren.

«Ola»s foreldre anklager skolen for å ha gjort sønnen til en faglig svak og traumatisert gutt. Utredninger viser at han har svært gode læreevner, men han har problemer med autoriteter, og skal ha slått og sparket ved tilfeller hvor voksne skal ha holdt ham med makt.

- En gang kom han hjem fra skolen med hovne armledd, kloremarker, bloduttredelser og striper på halsen, etter at han skal ha blitt «holdt» av flere lærere, forteller moren.

Foreldrene anmeldte denne og andre episoder til politiet, som henla saken i mangel på bevis. Det var etter at foreldrene hadde forsøkt å komme i dialog med skolen. Men de skal ha blitt nektet blant annet å få være til stede i klassen - for å forsøke å forstå. For «Ola» var jo rolig hjemme.

De hevder «Ola» ble tatt ut av undervisningen, at han stadig rømte, og at det gikk lang tid før

de fikk beskjed.

- Vi trodde vi hadde et monsterbarn på ti år. Men vet du hva? «Ola» var ikke noe monster, sier moren.

Gjennomvåt

- Jeg hadde en kamerat før. Han het «Ola». Læreren dro ham i håret. Jeg vet ikke hvorfor, sier «Petter» uoppfordret. Han forteller om «rare regler», som at han skal ha måttet spise mat han ikke likte. Ved ett tilfelle skal han ha blitt knipset på leppa av en lærer, så den sprakk. Eldre elever skal ha mobbet ham og andre elever kraftig.

- Det var masse som skjedde, men lærerne satt bare ett sted og fulgte ikke med, sier «Petter».

- En dag jeg gikk for å hente ham, visste ingen hvor han var. Jeg fant ham liggende i ei trapp, iskald og gjennomvåt. Da vi kom til sykehuset, hadde han over 41 i feber og dobbeltsidig lungebetennelse, forteller moren.

Hun oppdaget plutselig at «Petter» tok med leker hjemmefra, for å kjøpe seg fri fra en eldre elev som skal ha mobbet ham.

- Da «Petter» begynte å fortelle, kontaktet jeg skolen. Men læreren mente det ikke fantes mobbing

«Vi trodde vi hadde et monsterbarn på ti år.»

«Ola»s mor

av Steinerskolen



ke til livet

ene om en gutt som blomstret faglig og sosialt etter at han skiftet skole.

Foto: Tor Arne Dalsnes



m ble Dagbladet i går. Cato Schiøtz om debatten.

ved skolen, sier hun.

– Det var prøysserdisiplin. De skulle kues. Det passer kanskje bra for barn med sterk psyke. Men det passer ikke alle, sier moren.

Trylle seg bort

Under krisa spurte en psykolog «Ola» hva han ville «tryllet til å bli annerledes dersom han var Harry Potter». Han ville da ha tryllet slik at han kunne fly bort når de voks-

ne var sinte. PP-tjenesten mente «Ola» skolesituasjon var «belastende», og at Steinerskolen «synes ikke å få til et godt nok skoletilbud». For drøyt to år siden flyttet foreldrene ham over i en offentlig skole. Etter kort tid konkluderte PP-tjenesten at skolesituasjonen faglig og sosialt var «klart bedret», og føyer til: «Ola» forteller at det var rart at lærerne ikke var sure på den nye skolen.»

Solgte huset

«Petters» mor anså situasjonen så kritisk at hun tok ut sønnen fra Steinerskolen og solgte huset – for å få råd til å være hjemme med ham. Skolen skal ha meldt henne til barnevernet tre ganger.

– I en periode var det helt nødvendig å passe på ham 24 timer i døgnet, sier moren.

I tida etter skolebruddet lagde «Petters» en tegning, som viser

skolen og lærere som bombes av krigsfly.

På tegningen skrev han «Lærere er syke i hodet», «skoler må dø» og «Lærere dø».

På nyåret begynte han gradvis på skole igjen, med fire elever i klassen, og flere voksne som følger opp. For en måned siden fant moren en post it-lapp på kjøkkenbenken: «Kan du spørre om jeg kan gå på skolen på onsdager også?»

– Jeg gråt av glede, sier hun.

– Sannheten må fram

Deres sønner er «tilbake». Så hvorfor rippe opp i det vonde?

– Sannheten må fram, sier «Ola»s mor, som hevder skoleledelsen i ettertid har bagatelisert hendelsene overfor andre.

– Dette får bare ikke skje flere barn, sier hun.

– Vil lære av konfliktene

– Hvis skolen gjorde noe galt i disse sakene, kan det skyldes menneskelig svikt. Men jeg vil samtidig si at vi har dyktige og samvittighetsfulle lærere, sier Ingrid Gedde, daglig leder ved Steinerskolen i Fredrikstad.

– Men i enhver konflikt er det to parter. Skolen gjorde en grundig gjennomgang av prosessen. Når barn ikke har det godt på skolen, og foreldre ikke er fornøyd, er det ikke godt nok. Vi ser oss ikke fornøyd med at sakene endte som de gjorde. Dette har vært en vond

sak og en stor belastning også for skolen, sier Gedde.

– Hva sier dere til foreldrenes påstander om fysisk maktbruk overfor barna?

– Vi bruker ikke fysisk makt på skolen. Det har vi ikke lov til. Og disse spesifikke sakene ønsker vi ikke å kommentere, sier Gedde.

– Vi har forsøkt å trekke lærdom av sakene og spørre oss hva vi kan gjøre bedre, sier Dane Morris, skolens presseansvarlige.

– Foreldrene til «Ola» og «Petters» mener Steinerskolen er farlig?

– Det får stå for deres regning. Vi har lange tradisjoner for å bekjempe mobbing og hjelpe barn

med spesielle behov til en bedre hverdag. Men det er strålende hvis de har funnet et annet tilbud som er bra for dem, sier Gedde.

– Taler dere kritikk fra foreldre?

– Ja. Men det er mange måter å komme med kritikk på også, sier Morris.

Skolen skal ha ryddet opp etter Fylkesmannens kritikk av manglende rutiner for håndtering av liknende konfliktsaker. Skolen viser ei liste over forbedringer innen organisasjon, kommunikasjon og elevenes psykososiale miljø. «En organisasjon med god orden», konkluderte Fylkesmannen i fjor høst.

30 ÅR
MED KVALITET
– det høres

NORGES LEDENDE SPESIALFORRETNING

TOPP
YTELSE!

DESIGN PAKKE

Endelig er den her. Et høykvalitets lydanlegg som låter fantastisk. Alt pakket inn i et lekkert og tidsriktig design. Prisivinnende CD/forsterker fra engelske Arcam. Vellydende høyttalere fra tyske Ceratec, modellert i glass og metall. En åpenbaring i lyd og design.

ARCAM SOLO CD RECEIVER.

5 av 5 stjerner i «What Hi-Fi?». Topptester over hele verden.

Kun: 12.995,-

CERATEC EFFECT T

Gulvstående høyttaler i utrolig byggekvalitet.

Kun: 11.995,-

PAKKE-PRIS:

22.995,-



QII Toppmodellen i den prisvinnende KEF Q serien. 4 veis høyttaler med et enormt og fyldig lydbilde. Maks lyd for pengene. Begrenset antall.

Veil: 17.495,- NÅ:

SALG!

10.995,-

BOSE

3•2•1•6SII

Komplett hjemmeunderholdningssystem med CD, radio og DVD. Nå i ny og forbedret utgave. Fungerer perfekt både til musikk og film. Nytt og lekkert design, forbedret teknologi og med maksimal lydkvalitet.



KUN: 17.000,-

LOEWE. XELOS A-42

Ny flatskjermsserie fra Loewe med integrert Digital+Teknologi!

- UNIK DESIGN
- SUVEREN LYD OG BILDEKVALITET
- FLEKSIBEL PLASSERING

«HD ready», highdefinition Plasma-TV med Loewe CRXO Soundsystem for den perfekte bilde- og lyd-gjengivelse.

Elegant finish i platinum sølv, gjør Xelos A 42 til en gjennomført PLASMA TV i velkjent Loewe-design.

KUN:

44.995,-

Inkl. DVD-brenner



For mer info se: www.oslohificenter.no

VI SENDER OVER HELE LANDET!

OSLO HI-FI CENTER

DRONNING MAUDSGT. 1-3, 0250 OSLO
TLF.: 22 83 29 25/26. FAX: 22 83 57 37

Tapte mobbesak

Saksøkte Steinerskolen

Tiåringer ble utestengt fra undervisningen og staten truet med å inndra godkjenningen av Steinerskolen. Men i retten tapte foreldrene, og nå står de i gjeld til knærne.



Thomas Ergo
91 15 33 07
ter@dagbladet.no



Sonja Holterman
91 60 04 34
sho@dagbladet.no

BERGEN (Dagbladet): Familien Lexau har alltid betraktet seg som en del av Steiner-kulturen i Bergen. Deres tre barn – samt deres fettere og kusiner – har gått ved skolen. De har satt stor pris på den alternative pedagogikken, det kunstneriske, turene og samholdet. Det meste gikk på skinner, inntil deres yngste sønn begynte i første klasse for ni år siden.

– Så lenge det gikk bra med barna, merket vi ingenting. Men idet ett av barna våre fikk problemer, begynte det, sier Wibecke Lexau, guttens mor.

Truet av staten

På skolen skal det ha utviklet seg et anstrengt forhold særlig mellom ham og klasselæreren. Gutt ble karakterisert som en «bråkmaker». Ifølge foreldrene skal læreren ha truet med å slutte dersom eleven kom tilbake til undervisningen. Situasjonen toppet seg i januar 2000.

– Da hadde han i over to år opplevd å bli utestengt fra undervisningen i lange perioder.

Forvaltningen ved skolen bestemte da at gutten i stor grad skulle trekkes ut av klassen, og få aleneundervisning med en assistent. Han ble utestengt hvis han ikke fulgte visse spilleregler.

Uenigheten om utdanningsopplegget førte til flere konflikter, og Utdanningskontoret i fylket slo ned på spesialundervisningsopplegget som ulovlig. Men skolen nektet å endre sine vedtak. Først etter at Utdanningsdepartementet truet med å trekke godkjenningen av landets nest eldste steinerskole, tilbød skolen gutten et undervisningsopplegg «på lik linje med de øvrige elevene i klassen». Da hadde ikke gutten vært på skolen på flere måneder.

Foreldrene følte seg presset til å ta barnet ut.

«Mobbing»

– Den systematiske avvísningen og isolasjonen av sønnen vår gjorde at han fikk atferdsproblemer. Dette var i praksis mobbing og trakassering, mener Wibecke Lexau.

Hun har flere eksempler på forskjellsbehandling:

- Da sønnen var i klassen, måtte han sitte alene ved en dobbelt-pult, mens andre satt to og to.
- I motsetning til de andre elevene skal ikke hans bursdag ha blitt feiret.

• Han skal ikke ha blitt innkalt til den daglige samlingen «fortellerstunden», eller blitt håndhilst på av læreren om morgenen, ifølge foreldrene.

– Han ble skadet og fikk satt sin skolegang flere år tilbake i tid, hevder ekteparet, som derfor krevde erstatning.

«Foreldrenes feil»

Bergen tingrett, som felte dom i saken i fjor, er ikke enig. Selv om skolen skal ha innrømmet at «noen forhold har virket uheldige»,

legger retten til grunn at «saksøkte har håndtert saken forsvarlig ut fra en intensjon om å få (eleven) til å fungere i skolesituasjonen. At dette ikke lyktes, skyldes ikke forhold som saksøker kan være ansvarlig for,» skriver dommeren.

Retten viser til at Wibecke Lexau og skolen – før sønnen begynte i første klasse – var i en diskusjon hvor hun til dels var uenig i lærernes praktisering av skolens ideer og pedagogikk. Dommeren mener «foreldrenes manglende tillit til skolen» har vært «det viktigste hinderet» for å lage et skikkelig opplegg rundt gutten, og få hans skolegang til å fungere.

Fiende av skolen

Foreldrene hevder problemet var at skolen ikke tålte kritikk for et uforsvarlig opplegg.

– Er du uenig, er du en fiende av skolen. Videre beskytter lærerne hverandre i stedet for å rydde opp. Dermed vokser problemene dem over hodet, sier foreldrene.

– Er dere vanskelige?

– De som vitnet for oss, beskriver oss som samarbeidsvillige og hyggelige. Vi har klaget på skolens pedagogiske opplegg. Skolen mente det var bra. Da er det kanskje ikke så rart at de oppfattet oss som vanskelige.

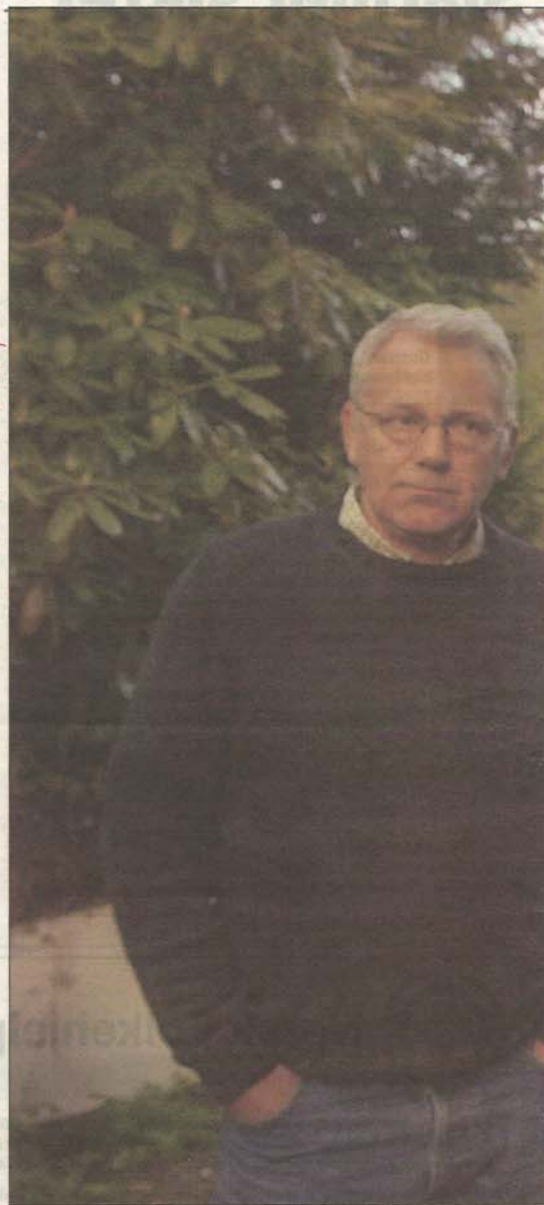
Milliongjeld

Steinerskolen hyret to advokater, og retten idømte foreldrene alle saksomkostninger – ei regning på nærmere 600 000 kroner. Med egne advokatutgifter i tillegg sitter de tilbake med ei gjeld på nærmere én million kroner.

– Dette er på en måte en trussel mot familier over hele landet, som kan risikere milliongjeld hvis de vil forfølge sine barns rettigheter rettslig. Styrkeforholdet er så skjevt at det i seg selv burde borge for fri rettshjelp, sier Lexau.

De har bestemt seg for å anke, selv om Justisdepartementet nylig vendte tomme ned for fri rettshjelp. Over sommeren starter ankesaken.

– Hva vi vil med rettsaken? Når voksne svikter, tar barn lepp på seg ansvaret. Vi vil plassere ansvaret, sier ekteparet Lexau.



TAPTE FOR STEINERSKOLEN: – Den systematiske avvísningen og isolering og møter Steinerskolen i Bergen i retten igjen i oktober.

«Han ble skadet og fikk satt sin skolegang flere år tilbake i tid.»

Guttens foreldre

Professor: – En barnefiendtlig dom

Dommen som frikjente Steinerskolen er foreldrene og barnefiendtlig.

Det mener professor Thomas Nordahl ved Norsk institutt for oppvekst, velferd og aldring (NOVA).

– Dommen kan få store negative konsekvenser for både barns og foreldres rettigheter i og utenfor skolen, sier Nordahl, en av landets fremste eksperter på skole og barn med atferdsproblemer.

Han var sakkyndig vitne under rettsaken i Bergen tingrett i fjor, og vil også vitne i ankesaken.

– Steinerskolen i Bergen har benyttet et pedagogisk opp-

legg som barnet med stor sannsynlighet har tatt skade av, mener Nordahl.

Bryter med barnevernloven

– Det framstår som at gutten relativt systematisk er blitt utsatt for negativ behandling – som segregering, isolasjon og forskjellsbehandling. Skolen har systematisk brukt metoder vi ut fra forskning vet ikke gir gode resultater, og som vi vet ofte er til skade for barn. Skolens ansvarlige har rett og slett ignorert kompetansen innen sitt eget fagfelt. I stedet har skolen hele veien anklaget foreldrene for å være dårlige foreldre.

Nordahl er skremt over ret-

tens vektlegging av at «skolens intensjon» var god. Dette samtidig som skolen har vedgått at «noen forhold har virket uheldige».

– Det er oppsiktsvekkende at en dommer kan uttale at skolesituasjonen ikke har vært bra for barnet, men at det likevel er greit, siden skolens intensjoner var gode. Det bryter med annen lovgivning knyttet til barn, for eksempel barnevernloven. Det er konsekvensen av foreldrenes handlinger som avgjør om barnevernet griper inn, ikke hvorvidt deres intensjon er god, sier Nordahl.

Retten mener foreldrene var «det viktigste hinderet for å kun-

ne iverksette adekvate tiltak i forhold til gutten».

Minner om trakassering

– Foreldres mistillit er ut fra forskning ikke en faktor som kan forklare atferdsproblemer. Der foreldre er en faktor, er årsaken gjerne at de er ettergivende, har rus- eller psykiske problemer og liknende. Det har ikke familien Lexau, som regnes som ressurssterke foreldre. Skolen har imidlertid meldt dem til barnevernet to ganger. For meg minner dette om trakassering, sier Nordahl.

Les debattinnlegg av Thomas Nordahl i morgen.



KRITISK: Thomas Nordahl, professor ved NOVA.

fikk milliongjeld



innen vår gjorde at han fikk atferdsproblemer. Dette var i praksis mobbing og trakassering, mener Wibecke og Helge Lexau, som har Foto: Tor Erik Mathiesen

Serie

STEINERSKOLEN

Gjennom en serie artikler setter Dagbladet søkelys på Steinerskolen i Norge. Steinerskolene har flere ufaglærte lærere og flere elever som trenger spesialundervisning enn den offentlige skolen.

-Steinerskolen forsømmer barna



Dagbladet 12. juni. Forfatter Kaj Skagen kritiserer Steinerskolen kraftig.



-Den beste skolen for meg

11 år gammel på Steinerskolen

Dagbladet 13. juni. Eirik, Sara og Kristian er glade de går på Steinerskolen.



Rømte fra læreren

«Jonas» (11) fortalte at han hadde blitt mobbet av læreren.



Dagbladet 14. juni. «Jonas» (11) fortalte at han hadde blitt mobbet av læreren.



-Kjempet seg tilbake til livet

«Olav» (12) og «Pettersen» (12) ble sykke av Steinerskolen

Dagbladet 15. juni. «Olav» og «Pettersen» utviklet sterke ønsker om å dø under sine tre år på Steinerskolen.

Steinerskolen: - En utrolig påstand

Steinerskolen tilbakeviser Thomas Nordahls påstand om at dommen er barnefiendtlig.

- En utrolig påstand, sier Halfdan Mellbye, som er advokat for Steinerskolen i Bergen i rettstvisten med familien Lexau.

Han mener Nordahls poeng i retten har frifunnet Steinerskolen fordi intensjonen var god, ikke holder mål.

- Det framgår av dommen at skolen har hatt en god intensjon og i tillegg at den har handlet forsvarlig. Jeg er enig i at dommen ikke er godt skrevet. Men det står ikke at skolen kan gjøre som den

vil bare intensjonen er god. Problemet til Nordahl er at han bygger sin virkelighetsoppfatning på foreldrenes versjon. Men den er ikke trodd av retten, sier Mellbye, som har avvist foreldrenes påstand om mobbing og trakassering.

Skolen beklager

- Det har gått veldig galt i denne saken. Men retten har sagt at skolen ikke kunne gjøre noe med det som skjedde. Skolen tar ikke selv-kritikk på noen punkter, men beklager sterkt hva som skjedde med gutten, sier Mellbye.

- Har skolen gjort alt rett i denne saken?

- At skolen har gjort alt rett, vil

jeg ikke si. Men jeg kan ikke se noe annet skolen kunne ha gjort.

- Hvorfor ga Steinerskolen i Bergen blaffen i norsk lov?

- Skolen har fulgt norsk lov.

- Utdanningsdepartementet fastslår at skolens pedagogiske opplegg for gutten var i strid med norsk lov?

- Men det er skolen uenig med departementet i. At skolen har fulgt norsk lov, er jeg ikke i tvil om. Det kommer til å være mitt synspunkt hele veien, sier Mellbye, som mener tvisten med myndighetene bunner i at de misforsto saken.

- Min holdning er at skolemyn-dighetene er utrolig firkantet og

kritiske overfor privatskoler.

- Ganske sterkt

- Samtidig har vi en del synspunkter på hva foreldrene har gjort, som jeg ikke kan gå inn på. Men retten har funnet det bevist at foreldrene var det viktigste hinderet for å løse saken. Det er ganske sterkt, sier advokat Mellbye.

I retten la han fram følgende tre grunner til at eleven ikke fikk nødvendig hjelp:

- Foreldrene klarte ikke å samarbeide med skolen.
- Eleven rettet seg ikke etter skolens tiltak og virkemidler.
- Offentlige myndigheter bidro ikke til å løse problemet.



- UTROLIG: Steinerskolens advokat Halfdan Mellbye.